



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ЗАРЕГИСТРИРОВАНО

Федеральный номер № 72149

от 27.11.2023 г.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(МВН ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ)

П Р И К А З

от 27.11.2023 г.

2023 г.

№ 1022

Москва

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

В соответствии с частью 6 статьи 12 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2022, № 39, ст. 6541), пунктом 1 и подпунктом 4.2.6¹ пункта 1 Положения о Министерстве просвещения Российской Федерации, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2018 г. № 864 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2018, № 31, ст. 5343; 2022, № 46, ст. 8024), приказываю:

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

Министр

С.С. Кравцов

УТВЕРЖДЕНА

приказом Министерства просвещения
Российской Федерации

от «24» ноября 2022 г. № 108/22

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 индивидуальных способов и условия их достижения.

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

АОП ДО для обучающихся с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих и глухонемых), зрения, опорно-двигательного аппарата (калечников и инвалидов);

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 – ЦОДА).

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 № 33347), с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 2 января 2019 г. № 31 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 13 февраля 2019 г., регистрационный № 51266).

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

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

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

АОП ДО для обучающихся с тяжелыми эмоциональными нарушениями развития (далее – ТМНР).

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

При выборе организационно-управленческому статусу любая Программа, реализующая принципы Стандарта, имеет модульную структуру.

1. Различий характер Программы раскрыт через представление общей модели образовательного процесса в образовательных организациях, возрастных вариативности развития, общих и особых образовательных потребностей обучающихся разных и дошкольного возраста в ОВЗ, определению структуры и содержания содержания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях. Образовательные области содержат образовательную деятельность, 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 дополнительной образовательной организации для обучающихся разных и дошкольного уровня в ОВЗ.

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

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

5.2. 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 коррекционно-развивающей программе обучающихся (программу коррекционно-развивающей работы).

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

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

4. Познательно-исследовательские (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также творческая деятельность 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, танец, 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 федеральной 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 индивидуальные образовательные потребности обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, удовлетворение которых открывает возможность обрести абстрактность.

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

5.3. Организационный раздел программы содержит психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка (или иной психологической группы), особенности организации развивающей среды (пространственной среды, федеральный календарный план воспитательной работы с учетом основных государственных и народных праздников, памятных дат и календарных тематических мероприятий работы Организации).

6. Объем обязательной части основной образовательной программы должен составлять не менее 60% от ее общего объема. Объем части, по которой образовательная программа, формируемая участниками образовательных отношений, должна 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 совместно.

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

9. Программа для разных возрастных групп должна разрабатываться с учетом особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся указанных групп.

II. Целевой раздел Программы.

10. Пояснительная записка

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

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

10.2. Задачи Программы:

реализация содержания АОН ДО;

коррекция недостатков психофизически в развитии обучающихся с ОВЗ;

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

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

создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастом, психофизическими и психическими возможностями, развитие способностей и творческих потенциалов каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;

обеспечение обучения и воспитания целостности образовательной модели на основе духовно-нравственных и общекультурных ценностей, принятых в обществе нравя и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их самолюбия, нравственных, личностных, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование преданных 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 детства.
2. Сохранение уникальности и самобытности детства как личности этапа в общем развитии человека.
3. Психологическая социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогически работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников (организаций) в образовании.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

6. Сотрудничество Организации в семье.

7. Возрастная адекватность образования, данной принципам предостерегает выбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

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

1. Нарядом с не семейного взаимодействия с организациями специализаций, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся с нарушениями слуха: организация устанавливает партнерские отношения не только с семьями обучающихся, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, перенесших операцию по восстановлению слуха (дети – КИ), оказание помощи и поддержку глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, перенесших операцию по восстановлению слуха (дети – КИ), оказание помощи и поддержку глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, перенесших операцию по восстановлению слуха (дети – КИ), оказание помощи и поддержку глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, перенесших операцию по восстановлению слуха (дети – КИ), оказание помощи и поддержку глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, перенесших операцию по восстановлению слуха (дети – КИ).

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

3. Развивающее вариативное образование: содержание образования предоставляется ребенку через разные виды деятельности с учетом его актуальной потребности и развития ребенка. Это способствует развитию, восприятию как явных, так и потенциальных возможностей ребенка.

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

5. Инвариантность целей и целей для вариативности средств реализации и достижения целей Программы: стандарт и Программа задают инвариантные цели и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свои одобренные образовательные программы, при этом на Организационной методической комиссии и выборе содержания их достижения, выборе образовательных программ,

учитываю подходы к решению состава групп обучающихся, их психофизиологических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

10.3.3. Специфические приходы и подходы к формированию АООП ДО для обучающихся с нарушением зрения:

1. Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся с нарушениями зрения: Организация успешно выстраивает партнерские отношения не только с семьями обучающихся, но и с другими организациями и лицами, которые могут обеспечить удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями зрения, оказание психологической, тифлопедагогической и медицинской поддержки и другие возможности (Центр психолого-педагогической, социальной и социальной помощи).

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

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

4. Программа содержания и интеграция отдельных образовательных областей: всестороннее социально-коммуникативное, двигательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся с нарушениями зрения посредством разных видов детской деятельности. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: интеллектуальное развитие слепых, слабовидящих, обучающихся с легкими нарушениями зрения (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) тесно связано с речевым, социально-коммуникативным, художественно-эстетическим, физическим, предметным (ранневизуальной ориентировкой, предметных восприятием). Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями.

5. Мотивация и цельность целей и задач при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу, с учетом права выбора способных к достижению, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность

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

6. Приемы научной обоснованности и практического применения психопсихологических и психопедагогических изысканий в области особенностей развития обучающихся с нарушениями зрения, коррекционных, компенсаторно-развивающих, коррекционно-развивающей работы в данной категории обучающихся. адаптированных программ определяет и раскрывает специфику образовательной среды во всех ее составляющих в соответствии с индивидуальными психологическими особенностями обучающихся с нарушениями зрения и их психическими образовательными потребностями: раскрывает предметное содержание образовательных областей, изложенное в содержании образовательной деятельности специализированных разделов психологической деятельности; специфику взаимодействия детей 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. Системное взаимодействие с партнерами: сотрудничество, обмен опытом, охрана здоровья и группы партнеров, которые могут внести вклад в развитие и образовательные обучающиеся. Организация устанавливает партнерские отношения не только в семьях обучающихся, но и в других организациях и лицах, которые могут специализировать удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, оказывая психолого-педагогическую и (или) медицинскую поддержку в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи).

2. Индивидуализация образовательных программ дополнительного образования обучающихся с ТНР; программы как творческие образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса и учитывает его интересы, умения, способности и психофизические особенности.

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

4. Подходы содержания и интеграция отдельных образовательных областей; в соответствии со Стандартом Программа предполагает целостное социальное-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской активности. 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 направлениями Программы существуют многочисленные взаимосвязи: познавательные навыки обуславливая с ТНР тесно связаны с речевыми и социально-коммуникативными, художественно-эстетические – с познавательными и речевыми. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающихся с ТНР дошкольного возраста.

5. Унифицированность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа определяют ценности и ориентиры, в учете 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 психофизические особенности, запросы родителей (законных представителей).

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

1. Создание партнерских отношений с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут оказать помощь в развитии и образовательное обучение 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 психологической 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 образовательного процесса, позволяющая индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характеристиками для данного ребенка специфичной и исключая, упреждающей 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 обеспечение и обеспечение реализации основных образовательных областей и соответствии со Стандартом Программы предполагает комплексное социальное-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся с нарушениями зрения разными видами детской

активности. Делегие Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком отдельно, в форме изолированных занятий по модели учебных предметов в школе. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие обучающихся с НОДА тесно связано с двигательными, речевыми и социальными коммуникативными; художественно-эстетическое – с познавательным и речевым. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса учитывает особенности развития обучающихся с НОДА раннего и дошкольного возраста.

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

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

1. Принцип индивидуализации и адаптивности организации коррекционной коррекции и компенсации недостатков развития ребенка в процессе обучения: процесс не является целью, а как средство наиболее полной реализации потенциальных возможностей ребенка с ЗПР и обеспечения его самостоятельности и дальнейшей социальной жизни.

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

3. Принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений: для построения коррекционной работы необходимо разобраться в структуре дефекта, определить первично нарушенные. Следует различать внутрисистемные нарушения, связанные с первичным дефектом, и межсистемные, обуславливаемые взаимным влиянием нарушенных и сохраняемых 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-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК), собираются достоверные сведения о ребенке и формулируется заключение, квалифицирующее состояние ребенка и характер имеющихся нарушений в его развитии. 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. одновременно логопедическую и психомоторную коррекцию. Это предполагает взаимодействие в педагогическом процессе разных специалистов: учителей-дефектологов, педагогов-психологов, специально подготовленных воспитателей, музыкальных и физкультурных руководителей, а также тесное взаимодействие с медицинскими учреждениями.

5. Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития: коррекционная логопедо-педагогическая работа с ребенком с ЗПР строится по принципу «заключающего один в себя». При реализации принципа следует учитывать положение о соотношении функциональности и сложности в детском развитии. Функциональные процессы протекают в пределах одного периода и включают изменение некоторых психических свойств и овладения определенными способами действий, представлениями и т.п. Стабильное, длительное развитие заключается в глобальных изменениях детской личности, в перестройке ее сложившихся, что связано с овладением новым видом деятельности, развитием речи и коммуникации. За счет этого обеспечивается переход на следующий, новый этап развития. Обучающиеся с ЗПР находятся на разных этапах развития речи, сенсорно-перцептивной и мыслительной деятельности, у них в разной степени сформированы пространственно-временные представления. Они нуждаются в подготовке к чтению, письму, обладая при этом значительным запасом знаний об окружающем мире. Наилучшему протеканию образовательной и коррекционной работы с одной стороны опираются на известные закономерности развития, а с другой – ориентируются как ориентиры приемы, ориентированные на индивидуальные уровни развития показателем деятельности, репр. деятельности обучающихся с ЗПР.

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

7. Принцип реализации индивидуального подхода к обучению и воспитанию: предполагает организацию обучения и воспитания с опорой на ведущую деятельность возраста. Коррекционный образовательный процесс ориентируется на возрастные

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

8. Принцип необходимости специального педагогического руководства: познавательная деятельность ребенка с ЗПР имеет качественное сложобразие формпроявления и протекает, опирается на особый алгоритм 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 коррекционной 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 дифференциальности коррекционно-развивающего образовательного содержания: предлагаются ребенку с ЗПР через разное взаимодействие с учетом всех его актуального и ближайшего развития, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей дошкольника.

10. Принцип неварьирования ценностей и целей при вариативности способов 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 разнообразие состава групп обучающихся с ЗПР, их психофизиологических особенностей, условий реализации (закононых предписаний и др.).

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

1. Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего мира в основе трудности при организации во времени (вчера – сегодня – завтра, сначала – потом), выявления процессов формирования и использования опыта (интерпретация пикапов и т.д.). Но не остаются опытом и традиционным эмпирическим путем, 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 (символизации).

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

фрагментарность восприятия: нетрадиционные (трудности формирования целостного сенсорного образа зрительного, звукового), межсенсиори (трудности формирования полисенсорного образа), в рамках феномена слуховой дисперсионной координатия (фазовая на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);

симультицидность восприятия;

трудности восприятия успешно сформированных процессов.

Коррекционная работа на каждом из этих пунктов (или их сочетании) предполагает целый спектр методических решений: специальные занятии, направленные на формирование целостного сенсорного образа, ориентацию в сенсорном пространстве и выбор сенсорного и дидактического материала в соответствии с уровнем осознанности по сенсорной функции.

3. Развитие сенсорного взаимодействия, коммуникативной и об'форм: большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. Приёмы и методы, включённые в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности аутистических расстройств к разным их профилям, используют различную техническую базу, и для каждого существует определённые показания и противопоказания, условия реализации, возможности и нежелательные сочетания с другими подходами.

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

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

5. Особенности проблемного поведения ребёнка с РАС разнообразны: агрессивные и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, ритуальное или стереотипия (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребёнка, затрудняют (при ре) сп выражении и делают фактически невозможным участие в процессе и сам взаимодействии с другими людьми. Коллекции проблемного поведения не только

одна из важнейших задач при комплексной коррекции аутистических расстройств, и 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 позволяет в части случаев считать поведенческие проблемы, в некоторых случаях возникающие, и предотвратить развитие симптомов ИЯНХ.

6. Отмеченные особые образовательные потребности отражены в нейфайтоселе для РАС проблемы воспитания и обучения, однако, помимо того, трудности обучения и процесса могут быть связаны со следствиями особых образовательных потребностей (например, некажущие и задержка речевого развития в силу невозможности включения успешно организованых процессов), а также с коморбидными расстройствами. Это полностью учитывается в практике: как правило, у ребенка с РАС помимо глубоких психических нарушений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные).

7. Определенно стратегия коррекционной работы определяется и тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной; например, нарушение может быть связан одновременно с аутистическим дефицитом речевых функций, выраженной умственной отсталостью и сенсорной плуицей, и интеллектуальная немощность может включать в себя как обусловленный пугливым синдромом «защитную», так и классическую сенсорную обусловленную умственную отсталость. Без учета структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалистов коррекционно-педагогических компетенций.

8. Нарушения восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик ближе к основному нарушению (расстройствам функций талоческого блока мозга). Соответственно, здесь могут использоваться методы и компетенции, и коррекции, иные, чем при нарушениях более высокого уровня, возникает необходимость междисциплинарной работы. Из классических признаков РАС ближе всех к основному нарушению стереотипии как сенсорного и гиперкомпозитивно-ауто стимуляционного характера и, особенно, каталитический заряд стереотипий.

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

10. Нарушения коммуникативности в осознанного взаимодействия – сложныя тяжолостягивае образования, на квалификация может быть самой разной и требует исключительно индивидуального подхода.

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

определение проблем ребенка, требующая комплексной коррекции;

классификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений и психо-педагогической структуре, характер коммуникативности (случайная или длительно-психически обусловленная);

выявление ведущего уровня нарушений и психо-педагогической структуре;

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

мониторинг реализации групповой и индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

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

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

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

3. Принцип определения базисных достижений ребенка с интеллектуальными нарушениями в каждом возрастном периоде с целью планирования и осуществления коррекционной работы, направленной на раскрытие потенциальных возможностей его развития.

4. Принцип учета различий в характере обучения, основывающегося на возможности о ведущей роли обучения и развитии ребенка, учета соотношения как текущего уровня развития ребенка и его этапа ближайшего развития.

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

6. Принцип обогащения традиционных видов детской деятельности новым содержанием.

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

8. Принцип раскрытия форм взаимодействия или партнерских рабочих отношений детьми и создания условий для актирования форм партнерского сотрудничества между детьми.

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

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

Подходы к формированию адаптированных программ для обучающихся с УО: деятельность: подход к организации целостной системы коррекционных и воспитательной работы с ребенком:

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

Содержание программы учитывает личностную индивидуальность, педагогическое взаимодействие и приоритеты социализации ребенка. В связи с тем, что важнейшим компонентом общеразвивающей и коррекционной работы является преодоление социальной непричастности ребенка.

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

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

2. Идея о «мыслевом отрывке сознания» - чувствительный и практический опыт имеет ведущее значение в формировании суверенной индивидуальности ребенка.

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

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

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

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

7. Интеграция и социальная интеграция вторичных нарушений и развитие у обучающихся теория социальной компетентности.

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

ТМНР и медико-психологических моральнотребовательности в соответствии с индивидуальной программой реабилитационных мероприятий и планирования инвалида (далее — ИПРА).

9. Принцип индивидуальности деятельности и содержания коррекционно-педагогической помощи и образования обучающихся с ТМНР, когда основой содержания коррекционно-педагогической помощи являются индивидуальные результаты всестороннего развития ребенка с учетом психоэмоционального и физического развития.

10. Экопсихологический принцип, при котором основные методы и содержание коррекционно-педагогической работы адаптируются с учетом этнокультурных (причины), патогенеза (механизмов), тяжести и структуры нарушенных функций и психоэмоционального развития ребенка.

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

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

13. Принцип о совместной-разделочной деятельности педагогического работника и ребенка с ТМНР, что предполагает последовательную смену форм взаимодействия (при постепенной передаче инициативы от педагогического работника к ребенку) от совместной деятельности к совместно-разделочной, и затем самостоятельной деятельности ребенка с помощью или без помощи педагогического работника.

14. Принцип формирования антифункциональной направленности образовательного процесса заключается в том, что коррекционные и компенсаторные недостатки ребенка рассматриваются в образовательном процессе не как сущность, а как средства обеспечения ребенку с ТМНР максимальной возможной самостоятельности и независимости и дальнейшей социальной жизни.

15. Принцип приобщенности взаимодействия с семьей предполагает, что переходное возмещение нарушенных функций, полученных ребенком на коррекционных занятиях в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддерживать ребенка в его саморазвитии и оптимизации.

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

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

18. Принцип единства разнонаправленных, взаимосвязанных и взаимосопных 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 ожидаемые характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ к концу дошкольного образования.

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

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

1) поддерживает зрительный контакт с окружающим миром, интересуется,

вызывает радостные звуки и огни на лице 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, слушая тишину или, и реагирует на прекращение речи или шума. 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 положительное эмоциональное отношение к общению, сам инициирует общение, срывает педагогического работника, родителей (законных представителей) с помощью голоса, улыбок, лепетов, охотно взаимодействует и имитирует различные игры;

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

7) проявляет любопытство к познавательному интересу. Активно реагирует на предметные игрушки и другие предметы, а также на их перемещение. Прислушивается к издаваемым ими звукам, радуется, стремится взять игрушку в руки, обследовать ее: удерживая в одной руке игрушку, другой тянется ко второй и так переносит ее, перекладывает предмет из руки в руку.

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

1) активно проявляет интерес и эмоциональное общение, избирательное отношение к близким и посторонним людям;

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

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

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

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

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

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

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

Основными критериями оценки уровня сформированности функции является представление о том, что процесс формирования функциональной структуры организма ребенка как базиса для овладения умениями и навыками имеет существенный темп.

10.4.1.3. Целевые ориентиры для детей с ослабленными обучающимися равного возраста – к трем годам ребенок:

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

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

3) отличается следующими характеристиками речевого развития:

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

при условии, что обучение началось в 1,5 – 2 (3) года речи, формируется понимание речи в узкой коммуникативной ситуации (игра, кормление, туалет, прогулка, сон); самостоятельная речь ограничена;

у ребенка развивается слуховое восприятие, в том числе самоподражание, подражание артикуляционным близким и другим;

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 детей обучающихся на этапе завершения

основная адаптированная программа.

Представленные целевые ориентиры, соответствующие показателям отличающимся от оптимистических нормативов, что связано со спецификой развития слуховых обучающихся дошкольного возраста.

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

1) демонстрирует усложненную социальную ориентацию к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, активно взаимодействует с другими детьми и педагогическим работником, участвует в совместных играх, способен сопереживать сверстникам и радуясь успехам других, адекватно проявляет свои чувства;

2) принимает интерес к играм, желает 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 игру, умеет играть с педагогическим работником, подражает его действиям, принимает игровую задачу, умеет взаимодействовать с другими детьми, организовывать своё поведение;

3) выражает свои просьбы, ориентируется на простые доступными средствами общения, выполняет и выполняет поручения, предельно простое чтение и письмо (инструкт. опорный словарь);

4) называет любые связи и рассказы, отражает прочитанные рисунки, схемы иллюстраций, в схематических рисунках, лепке, постройках животных;

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 педагогом, педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

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

7) понимает простейшие требования и умения в области гигиены и самостоятельно выполняет элементарные нормы культурно-гигиенической процедуры (культура еды, умывание), владеет навыками самообслуживания (уход за внешним видом, уход за одеждой);

8) соблюдает установленные элементарные правила поведения в организации, на улице, в транспорте, в общественных местах, стремится к самостоятельности, владеет приемами взаимодействия своих действий или своей работы с образцом;

9) понимает значение и смысл звуковых сигналов, различает на слух вербально и невербальные звуки, различает на слух вербально и невербальные звуки, различает на слух вербально и невербальные звуки, различает на слух вербально и невербальные звуки;

большинстве случаев,

10) экспериментирует слягательно речевого звучания, экипировкой речевого материал (со стационарными и шариками, о индивидуальными слуховыми аппаратами и без него).

На этапе завершения освоения адаптированной программы (к концу года) глухой обучающийся, имевший первоначально отклонения в развитии слуха и при адекватной систематической специальной поддержке:

1) понимает и оценивает социальную роль обучающегося, у него формируется мотивы учебной деятельности;

2) стремится к организованности и аккуратности;

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

4) проявляет эмпатические чувства (доброту, милосердие, 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 живыми;

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

8) стремится к осознанию принципов нравственности и эстетики; проявляет любознательность;

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

10) имеет представления о безопасности, долге и выборе жизни;

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

12) имеет элементарные представления, ориентированные суицидальные связи и отношения между объектами и процессами;

13) понимает обращения и выполняет задания;

14) понимает вопросы;

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

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

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, удивление, интерес, сожеление результатов деятельности; не конфликтует при общении различные виды речевой деятельности;
- 23) умеет получать необходимую информацию об объекте деятельности, используя образы, рисунки, схемы;
- 24) умеет создавать модели сложных 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 по культуре, чуждым культурам, к доблести и смелости героев 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) понимает пленки 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 взаимоконтроля;
- 34) проявляет дисциплинированность, трудолюбие и упорство в достижении поставленных целей;
- 35) жалеет и умеет пользоваться слухозумывающей аппаратурой, включая и индивидуальное слуховое аппараты;
- 36) умеет различать, описывать и рассказывать или слушать знакомый по длине и необходимой речевой материал (фразы, слова, словосочетания);
- 37) понимает знаковые ситуации, в которых звучит музыка, эмоционально реагирует на ней;
- 38) понимает правила при участии в музыкальных подвижных играх;
- 39) различает и описывает по слуху звучание элементарных музыкальных инструментов (инструмент);
- 40) различает и описывает по слуху эмоционально значимые звуковые сигналы окружающего мира;
- 41) способен отбрасывать слезы, улыбки, характерными речевыми интонациями; имеет потребность в речевом общении, мотивацию к развитию устной речи; понимает и употребляет в речи языки, используемого для общения при учебном процессе;
- 42) обращается к другому ребенку и цели образовательного работника с просьбой;

использует в диалогической речи слова, обозначающие предмет и действие:

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

понимает и выполняет простые поручения;

использует в речи словосочетания типа что делает? что?;

называет слова и охватывает их картинкой,

использует в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета,

понимает и выполняет поручения с указанием направления действия (например словосочетания с предлогами из, по, под);

использует простые распространённые предложения на материале сюжетных картинок, последовательности действий;

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

овладевает техникой английского алфавита (устно или устно-дактильно), понимает печатным буквами;

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

10.4.1.5. Целевые ориентиры для дошкольников в период дошкольного образования на этапе завершения обучения Программы:

1. Обучающийся с высоким уровнем общения и речевыми навыками (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 со сверстниками, другими детьми, участвует в совместных играх. Сопереживает другим людям, учитывает интересы и чувства других, сопереживает неудачам и успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

обладает воображением, активно развивается в разных видах деятельности и играх, владеет игрой и творчеством. Обучающийся владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;

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

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

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

обучающийся проявляет любознательность, задает вопросы педагогическим работникам, родителям (законным представителям), другим детям, интересуется прочно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей, склонен наблюдать, экспериментировать, строить элементарную картину окружающей действительности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории. Способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

2. Обучающийся без существенных отклонений в развитии, отстающий от возрастной группы по уровню общего и речевого развития, но имеющий перспективу обогнать ее, при аналитической систематической специальной поддержке:

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

обучающийся переходит от игры к играм, желает играть с детьми, строится вместе с другими детьми в игровом уголке, в играх выполняет простейшие задания и выполняет элементарные предметы и действия, признает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных), эмоционально откликается на игру, предложенную педагогом или работником, подражает его действиям, принимает игровую задачу, выполняет свои действия по схеме сюжета, умеет взаимодействовать с другими детьми, призывая к совместной игре, в самостоятельной игре сопровождает доступными фразами 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 взаимодействиях и игровых ситуациях и другими детьми, может

осознавать правила безопасного поведения и личной гигиены;

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

обучающийся владеет практическими умениями в области гигиены и самостроения или имеет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (кулинария, мытье, уход за зубами, уход за одеждой), владеет навыками самообслуживания (уход за одеждой, уход за обувью);

обучающийся соблюдает элементарные правила поведения в общественных местах, имеет опыт гражданской оценки хороших и плохих поступков, и стремится к самообразованию, владеет приемами сопоставления своих действий или своей работы с образцом;

обучающийся правильно понимает и снимает латентные, индивидуальной слуховой аппаратуры, включает и выключает его, владеет основными операциями и распознавания на слух слов, фраз, использует слух, воспроизводит 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, непользуемого для ортостазиса умелым и процессом;

общается с другим ребенком и незнакомому работнику с просьбой;

использует и диалогический речи слова, объясняющие предмет и действия;

использует в речи восклицательные 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, например, «кто пришел?» и «кто пришел?»;

называет слово и соотносит его с картинкой;

понимает и выполняет поручения, содержащие указания на признак предмета;

использует в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;

понимает и выполняет поручения с указанием направления действия (включить словосочетания с предлогами «на», «под», «над», «около», «рядом»);

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

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

владеет техникой автоматического чтения (устно или устно-диктанта), имеет начальные буквы;

дополнее: при прочтении простые, доступные по словарю, темпы, близкие к естественному опыту ребенка (самостоятельно или с помощью).

4. Обучающиеся с ограниченными возможностями и развитии значительную часть от возрастной нормы, перспектива облучения с кинерной маловосприимчивости при систематической и максимальной стимуляцией:

и имеет нормальное поведение в быту; в различных общественым учреждениях, различия добровольность отклонения к цели, в целях работы и другим целям, владеет различными формами и средствами взаимодействия с другими детьми, оформляются навыки самостоятельности и самостоятельности;

у обучающихся развивается мелкое (шрифт, точечное, образное, жесты логического), широкое, образное и словесное память, воображение, происходит формирование навыков мыслительной деятельности (анализ, сравнения, классификация, обобщения):

происходит развитие языковой способности, речевой активности обучающихся, овладение элементарными словами и фразами и их использованием в различных ситуациях общения, развитие различных видов речевой деятельности (слухо-зрительного восприятия, говорения, диалогического и монологического и аналитического чтения, письма), формирование элементарных навыков чтения (без, прежде всего речевого);

развивается развитие сенсорного опыта, развитие эмоциональной отзывчивости, формирование интереса к окружающему миру, знакомство и освоение различных видов художественной деятельности (изобразительной, пластической, 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 обучающихся с КИ к окончанию первоначального периода реабилитации должны сформироваться:

1) умение ориентироваться в пространстве и времени; в ответ на эмоциональные переживания;

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

3) устойчиво поддерживать в общении со сверстниками педагогическими работниками, родителями (такими же представителями): обучающийся ищет общения, ищет и устанавливает контакты, пользуется как партнером, так и доступными ему вербальными средствами;

4) интерес к звукам окружающего мира, яркие эмоциональные реакции не только на громкие, но и на тихие звуки, источник которых находится на различном расстоянии и все окружающее;

б) способность самостоятельно искать и находить источники шума и естественных бытовых условиях и адаптироваться к ним и ответить на улыбку знакомого;

б1) способность различить различные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу сходные интонации шума (шумок и дзырь, звонок маминского и папиного мобильных телефонов, гудение телевизора);

в) желание и стремление экспериментировать со звуками, получать от этого личное удовольствие;

г) естественно развить на звуки окружающего мира: реагировать, услышав гулко машины, пошептать ко педагогическому работнику, услышав звонок, надеяться увидеть близких в шумной обстановке;

9) активизация комплексных реакций, выраженная интонацией;

10) понимание речи не только в устной, но и в письменной ситуации, но и все же, понимая с осторожностью обращенной к нему развернутой устной речи педагогического работника, родителями (доказанных представителей);

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

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

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

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

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

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

положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует 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 разрешить конфликты;

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

иницирует устную речь, хорошо понимает обычную устную речь. самостоятельная речь сызлая, естественная, речевая окраска, в жарком тепле, без напряжения, речь шепотом, мигает губами, как и у слышащих обучающихся. трудности произношения отдельных звуков, которые не снижают общей выразительности речи, может высказываться свои мысли и желания, выразительно устную речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения; владеет грамматикой или подготовлен к овладению ею;

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

воспринимает на слух переписанные предложения, речь соответствует возрасту; речевой процесс адекватно структурирован; ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, готов к речевому взаимодействию; понимает более 60% слов и фраз; может читать на расстоянии 4-6 метров;

в устной речи соответствует уровню обучающаяся с юрцией слуха; проявляет живой интерес к беседе с педагогическим работником, собеседником. участвует в беседах, находит в достоящем ситуациях внимания и проявляет интерес, нередко может переключиться на другую тему, включая его, если он был занят на фоне шума и (или) разговора, способен слушать музыку, смотреть кино экран, телевизор, мультфильмы, слушает аудиозаписи;

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

способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимодействии с педагогом и сверстниками; может соблюдать правила безопасности поведения и личной гигиены;

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

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

2. Общительность с КИ без дополнительных отклонений в развитии, установкой от возрастной нормы по уровню общения и речевого развития (сох. дружба, при дружбе, умение похвалить друга в возрасте 5-6 лет):

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

проявляет интерес к играм, желает играть с ними; стремится играть рядом с другими детьми в игровом уголке, принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театральных, подвижных). эмоционально реагирует на игру, предложенную педагогическим работником, поддерживает ее действия, принимает игровую задачу, принимает свои действия, достигая успеха и умеет взаимодействовать с другими детьми, организовывать свое поведение в игровых ситуациях и сотрудничать с другими детьми.

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

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

владеет элементарными умениями в области гигиены и самостоятельно выполняет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (мыть руки, чистить зубы, профилактика зубов (зачистка)), владеет элементарными умениями (ухаживать за внешним видом, ухаживать за одеждой);

использует элементарные правила поведения в Организации, на улице, в транспорте, в общественных местах; имеет опыт правильного поведения и простых поступков; стремится к самостоятельности, владеет приемами самостоятельного выполнения действий и простой работы с инструментами;

восприятие на слух перечисленных звуков соответствует количеству: ротовой аппарат достаточно настроен, слышит и реагирует на звуки окружающего мира; имеет нормальную разговорную громкость более 6 метров и слышит речь на расстоянии 4-6 метров, испытывает затруднения в разборчивом восприятии на слух речи;

в. умение пользоваться ребенком близко поведенно обучающимся в ближней слухе; проявляет живой интерес к беседе с педагогическим коллективом, родителями

(заключенными представителями) обязательно глголя на собеседованиях; пикопится в штеплетном слуховом аппарате в происходящему, любит слушать музыку, самостоятельное смотрит фильмы, мультфильмы;

устная речь является основным средством общения. ее языковые и коммуникативные функции, но уровень развития коммуникативной и речи еще отстает (по уровню языкового) от возрастной нормы, содержательные коммуникативные уже выходят за рамки личного опыта, круг общения. его тематика и речевые средства разнообразны, но самые речевые средства еще не соответствуют количеству, часто встречающихся грамматических, речевых и общении тематиках фразовую речь и пользуется ею, но самая речь остается еще специально приспособленной с особенностями его речевого развития, устная речь естественная по звучанию, интонационно окраске; в нормальном темпе, но со значительными грамматическими, они, как правило, достаточно значимы, не наблюдается трудности произнесения отдельных звуков, может пользоваться устной речью для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, но часто встречается артикуляционная, владеет грамматикой или полготовлен к овладению ею.

3. Схупаюотррррр с КИ в дошкольном возрасте нарушениями в развитии, значительны отстает от возрастной нормы.

различные дифференциальное отношение к педагогическим, учебным и другим детям, большую часть практических действий выполняет в соответствии с педагогическим требованием деятельности или при его постоянном поощрении, владеет элементарными функциями и средствами взаимодействия с другими детьми;

различительное мышление (выглядно действенно), образное, элементы логического мышления, образная и сенсорная память, производит фиксированные основы и виды мыслительных операций (анализа, синтеза, классификации, обобщения);

восприятие на слух коротких звуковых сигналов соответствует нормальному слуховому ребенку более младшего возраста; речевой процессом адекватно воспринимает ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, имеет нормальную речевую функцию; рамками более 6 метров; испускает речь на расстоянии 4-6 метров, коммуникативная трудность в разборчивом восприятии на слух речи;

слуховое поведение ребенка близко соответствует общепринятым с нормой; слуха более младшего возраста; испытывает жгивой потерю к звукам окружающего мира, может адекватно вести себя и реагировать на увеличенное звучание, различает различные звуки, в том числе близкие по звучанию, экспериментирует со звуками и получает от этого видное удовольствие; активно использует разнообразные голосовые реакции с выраженной интонацией, любит слушать музыку;

устная речь является основным средством общения со знакомыми людьми. Но нередко испытывает трудности и невербальные средства: упрямство, резкость, коммуникативные и речевые трудности либо переходят из звуковой формы, ребенок в общении понижает голосную форму, как правило, связанную с его деятельностью, с определенной ситуацией, в самостоятельной речи использует звукоподражания, лепетные и полные слова и короткие фразы, формируются элементарные навыки связной речи, переходящего диалогичной, устная речь естественная по звучанию,intonационно окрашенная, в нормальном темпе, но ее значительно аграмматизирована. она, как правило, недостаточно выразительна.

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

В силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка, необходимо учитывать особенности ребенка, ребенка с КИ могут существовать различные степени реализации этих характеристик и способности ребенка принимать их в моменту перехода на следующий уровень образования.

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

1) ориентированность на индивидуальные психофизиологические различия ребенка с нарушениями зрения, что является результатом реализации Программы в результате в виде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры реализации Программы для детей обучающихся.

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

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

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

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

4) играет самостоятельно различными способами (поднимает и опускает кубики, перебирает шпатель), проявляет двигательную активность (бьет руками, топками по игрушке, из которой можно извлечь звук).

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

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

2) проявляет активность в действиях с предметами и объектами действительности: использует манипуляции в обследовании, манипуляции для извлечения звуков, проявляет инициативу, предпочтение в выборе и группе тактильных или слуховых ощущений, проявляет потребность в прикосновении и способность к отысканию по предметным объектам, проявляет способность издавать звук как социальный признак предмета (значение);

3) во взаимодействии с педагогическими работниками, родителями (законными представителями) пользуется доступными средствами общения: коммуникативными проявлениями (ласкает, трогает, черкает слюной), привлекает внимание педагогического работника, положительное и заинтересованное реагирует на выраженные просодические стороны речи говорящего с ним человека, принимает участие и активно педагогическим работником своих действий;

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

5) проявляет умения во владении основными видами ручных приспособлений;

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

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

1) интересуется окружающими предметами, активно обследует их; проявляет интерес к коммуникативным впечатлениям; осознанно в сочетании со слуховыми, тактильными, обонятельными восприятиями: 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, куклой,

проявляет избирательное отношение к материалу, на котором сделаны предметы из

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

3) владеет, знает как обращаться к картинкам: понимает речь педагогического работника, может обратиться к картинкам и предметам, может показать игрушечных предметов и игрушек, понимает понимание связи слов с общими предметами или объектами, использует речь в качестве основного средства общения с педагогическим работником;

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

5) любит слушать стихи, песни, короткие сказки, изучать тексты научно-популярных книг, двигаться под музыку, проявляет живой эмоциональный отклик на эстетические впечатления от тактильных, звуковых восприятия, игровых действий с музыкальными игрушками;

6) владеет ходьбой, свободной в знакомом пространстве и с поддержкой в малознакомом пространстве, умеет преодолевать препятствия, проявляет положительное отношение к ходьбе;

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

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

10.4.2.4. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с ограниченными возможностями:

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с ограниченными возможностями реализуется на основе:

1) признания умения взаимодействовать самостоятельно или с помощью взрослых и сверстников, речи своей (законных представителей) культурные ценности детства и жизни, проявляет инициативность и самостоятельность в игре, общении, познании, самообслуживании и других видах детской активности, способен выбирать свои занятия, проявлять интерес в предметно-пространственной среде жизни и места активности и взаимодействия;

2) положительное отношение к миру, другим людям и самому себе, обладает нужными навыками и умениями, обладает опытом участия в совместных играх с

лестями, проявляет положительные эмоции и отношение к бытовому 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 в быту, описания действий и действий, отображения речевых высказываний в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

4) владеет умениями по приёму маневренных движений (доступные для освоения) движения, владеет схемой тела с фиксированным умений и навыков ориентировки; владеет умениями и навыками пространственной ориентировки на уровне развития моторики рук, их мышечная сила, владеет навыками пространственной ориентировки на микроуровне, владеет двуручным способом выполнения деятельности с дифференциацией равноименных 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, приемами детской литературы, проявляет интерес и умение слушать литературные произведения (чтение вслух или вслух работником, аудиозаписей).

Степень реализации каждого из этих характеристик и ее необходимость для ребенка определять из его момента перехода на следующий уровень образования могут существенно варьироваться у разных обучающихся в силу индивидуальных психофизиологических особенностей, в условиях жизни и т. д. индивидуальные особенности развития конкретного ребенка. Слетные обучающиеся могут иметь качественно неодинаковые уровни развития, проявляющиеся в различной степени, разной степени компенсации трудностей развития, разным целевым ориентирам адаптированной основной образовательной программы. Ориентация деятельности конкретного обучающегося в учебном процессе различных видов деятельности слепого ребенка.

10.4.3.5. Целевые ориентиры воспитания АОН ДО для слабоуслышающих 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 слабоуслышающего ребенка на основе сформированных адаптационно-компенсаторных механизмов:

1) обнаруживает потребность в общении с ведущим педагогическим работником, родителями (законными представителями); проявляет интерес к коммуникативным взаимодействиям в ответ на обращения педагогического работника, родителей (законных представителей), на их приветствие, старается удерживать взор на приближенном к лицу лице ведущего педагогического работника, улыбаться и имеет на улыбку педагогического работника, родителей (законных представителей), сам инициирует общение, приветствуя их с помощью голосовых проявлений, движений, жестов, эмоциональных и экспрессивных игр;

2) проявляет поощрительную и позымательную реакцию на отношение к предметам окружающей среды; удерживает взор и проявляет интерес к игрушкам и другим предметам, попадающим в поле зрения, с интересом прислушивается к издаваемым игрушками звукам, выполняет в рамках ситуации зрительные поисковые действия, проявляет интерес к ярким светящимся игрушкам, попадающим в поле зрения, поворачивая на удивленном расстоянии от лица, старается захватить видную игрушку, находящуюся в поле зрения деятельности рук, проявляет способность следить за перемещением игрушки и других предметов; проявляет положительную эмоцию, интересуется в ситуациях взаимодействия с предметным миром, проявляет инициативность, стремится захватывать игрушки и предметы, обследовать и действовать с ними, проявляет предпочтение в предметном выборе игрушек, удивляется полному или частичному отсутствию игрушки из поля зрения;

3) владеет двигательными навыками (поднимает и удерживает голову, переворачивается), проявляет предметно-двигательную активность, играет с ручками, ножками, старается их рассмотреть.

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

1) активно демонстрирует потребность в эмоциональном общении, внешне разнообразных экспрессивных чувствительности к эмоциям и языком слов педагогических работников, общении снос отключается к языковым и поведенческим людям, проявляет интерес к коммуникативным эмоциям в ситуациях общения со педагогическим работником глазами и языком, внимательно следит за проявленными партнерами общению;

2) проявляет активность и действия с предметами и объектами действительности; запоминает зрительные образы и особенности, сосредотачивает взор на предмете и объекте восприятия; проявляет инициативу, предложение в

выборе игрушек, в том числе и на основе зрительных впечатлений, проявляется потребность в способности к зрительному изучению ближайшего окружения, повторяется и усугубляется предметно-образными действиями, пытаясь подражать действиям педагогически работников, проявляет инициативу и настойчивость, уже знает, как получить игрушку, интересуется зрительного восприятия;

3) уже приходящие в контакт с педагогическим работником, родителями (законными представителями) пользуется доступными предметными и вербальными средствами общения: мимикой, жестами, голосовыми произношениями (испытывает первые звуки), смотрит на педагогического работника, родителей (законных представителей) и стремится привлечь его внимание, инициативно и с интересом рассматривает на вырванных из лица, на ярком, четко очерченном фоне (детали) мира, изображенные просодические стороны речи говорящего с ним человека, стремится при общении совместно действовать с предметами, в совместных действиях следит, внимательно наблюдает за движениями и действиями рук педагогического работника, при общении копирует и подражает;

4) охотно слушает детские стишки, песни, песни на музыкальных инструментах, проявляет умение и интерес к действиям с ними, проявляет интерес к ярко иллюстрированным книгам, с интересом и умением рассматривает, проявляет способность и интерес к рассматриванию картинок, по описанию картинкам соответствующим состоянию зрения, по просьбе педагогического работника может показать названный предмет, пытается как использовать яркое освещение.

5) проявляет умения во взаимодействии с взрослыми самодоблуживания, проявляет умение и способность к самостоятельному ориентированию с опорой на зрение и слух, выборе, использует и предметы самодоблуживания, проявляет умения при общении иметь двустороннюю речь (рука), положение пальцев к конструктивным особенностям предметов самодоблуживания; стремится подражать педагогическим работникам в действиях с предметами самодоблуживания;

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

7) проявляет зрительный слуховое понимание.

10.4.2.7. Целевые проекции в разных направлениях.

К трех годам на основании функционально-компенсаторных механизмов у ребенка появляется способность использовать зрение в отражении окружающего мира: при ориентации в пространстве-пространстве, в организации-организации-организации,

регулирующую и контролирующую функции зрительной деятельности:

1) интересуется окружающими предметами, активно их рассматривает; проявляет интерес к полымодульным впечатлениям: воспринимает в сочетании со слуховыми и осязательными впечатлениями. Исполняет специфические, культурно-функциональные предметные действия с помощью педагогического работника, принимает знания о знакомых бытовых предметах, их группах ближайшего окружения. Демонстрирует умения в действиях с игрушками. Проявляет избирательное отношение к предметам;

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

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

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

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

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

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

К концу обучения до образовательным программам дошкольного образования на освоение адаптированных компенсаторных механизмов у слабослышащих ребенка:

1) умение пользоваться средствами массовой информации и некоторыми

работники культуры: способы денежной помощи, проявляет инициативу и ответственность и самостоятельность в играх, общении, познавая, самообслуживания, конструирования и других видах детской деятельности, осуществляемых в условиях нарушенного зрения. Способен выбирать себе роль или роли, зрительно и осмысленно ориентирован в предметно-пространственной организации мест и времени бодрствования. Обладает опытом выбора участников для совместной деятельности и установления с ними позитивных деловых отношений.

2) толерантен к отношению к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Проявляет интерес и обладает опытом участия в совместных играх со сверстниками. Проявляет положительное отношение и практическую поддержку взаимодействия с другими детьми и педагогическим работником в ситуации игровой, трудовой и других видов деятельности. Способен активно и результативно взаимодействовать с участниками по совместной деятельности, освоившей на уровне практических умений и навыков в осуществлении тем ре. участия и контроля действий собственных партнеров, в использовании вербальных и невербальных средств общения. Способен сочувствовать неудачам и радуется успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе и чувство гордости собой;

3) способность к воображению, которое реализуется в разных видах деятельности: познавательной, продуктивной, двигательной, и др. Ребенок владеет разными формами и видами игр, различает условную и реальную ситуации, следуют и ролями персонажей, использует коммуникативные возможности для организации и поддержания игровой ситуации, умеет регулировать и контролировать игровые действия. Обладает опытом взаимодействия и организации игр с другими детьми;

4) владеет устной речью, выполняет роли ее коммуникативной роли в игровой деятельности, показывает знание основ к языку, выполняет роли для выражения чувств, интересов, задач деятельности, описания действий и действий, построения речевого высказывания в ситуации общения, знание лексического значения слов, понимание обозначения предметов и явления, действий предметов, признаков действий; выделяет звуки в словах, у ребенка с с. активируется предкнижная грамотность;

5) у ребенка развиты крупная и мелкая моторика. Он владеет навыками самостоятельной игровой деятельности, владеет в различных предметно-игровых ситуациях. Владеет основными производными движениями, умениями и навыками выполнения физических упражнений (доступных по медицинским показаниям). Владеет основами телесно-коммуникативных умений и навыков ориентировки по себе. Проявляет развитые физические качества: координационные способности. Владеет умениями и навыками пространственной ориентировки за счет и под контролем зрения. Развиты моторика рук, их мышечная сила;

6) может устанавливать соответствия простым поведениям и принципам в разных видах

дательскими, но взаимоотношениях с детьми и особым работником и другими детьми, может обидеть, пассивно безразлично относиться к личной свободе. Ребенок проявляет самостоятельность и самостоятельность поведения преимущественно-эмоциональных действий по своему усмотрению;

7) проявляет инициативный интерес и любознательность, ищет взрослых педагогическим работником и обучающимся, интересуется привычками, связанными с жизнью. Владеет коммуникативными способами коммуникационной и других видов деятельности. У ребенка ригидно-эмоциональное восприятие как в отношении к ней процесс, он проявляет склонность к осмысленности и объективности восприятия, пространственно-временной картины окружающей реальности. Обладает вымышленными зрительными и звуковыми природными в социальном мире, в котором он живет. Уникален в творчестве, включая детский литературный, проявляет интерес и умение слушать литературные произведения (читать педагогическим работником, аудированием). Интерес к рисованию, аппликации, их понимание, обобщает элементарными представлениями о пространственно-объемной картине мира, природных и социальных явлениях.

Степень реального развития этих характеристик и способности слабоумящего ребенка не проявляет к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьироваться у разных обучающихся в силу разной степени и характера нарушенной зрения, различий в условиях жизни в семье, уровне-типе интеллектуальных способностей развития конкретного слабоумящего ребенка. Слабоумящие обучающиеся могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, интеллектуального, коммуникативного и социального развития личности, ригидно-эмоциональной трудности чувственного развития. Поэтому целесообразно ориентироваться на ориентированной основной образовательной программе Организации должны конкретизироваться в учетом оценки реальных возможностей обучающегося этой трудности.

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

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

10.1.3.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми с ограниченными возможностями в ТНР:

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

подачи своей речи;

- 4) понимает зигнификативный запуск в последующим включением в/в предмете (фраза);
- 5) копирует и выполняет словесные инструкции, выраженные простыми по степени сложности синтаксическими структурами;
- 6) различает значения базовой лексики в их грамматическом окружении;
- 7) называет действия, предметы, изображения на карточке, выполняет на перфокарках задания 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 артикуляционной звуку;
 - 12) воспроизводит звуковую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов;
 - 13) выполняет отдельные ролевые действия, имеющие усложненный характер, участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий;
 - 14) обобщает в игре элементарные правила;
 - 15) осуществляет переключение, сформированных ранее игровых действий в различные игры;
 - 16) проявляет интерес к действиям других обучающихся; может им подражать;
 - 17) замечает несоответствие поведения других обучающихся требованиям педагогического работника;
 - 18) выражает интерес и проявляет внимание к различным социальным состояниям человека;
 - 19) показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три формы;
 - 20) выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);
 - 21) рассказывает сказки о мире людей и предметных материалах;
 - 22) играет с «холодным прищипом» (или к одному из доступных предметов цвета);
 - 23) знает различные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
 - 24) эмоционально положительно откликается на всех видом действий деятельности, ее процессы и результаты;
 - 25) знает некоторые элементарно-технические стороны

и образательной деятельности, достаются карандашом, фломастером, кистью, мелом, мелками;

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

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

28) описывает различные виды ленточной (бег, казань, терещи казань);

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

30) действует в соответствии с инструкцией;

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

32) стремится принимать активное участие в подвижных играх;

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

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

10.4.3.2. Целью является развитие программы детьми среднего дошкольного возраста в ИП.

К концу данной программы должны быть:

1) проявляет интерес к знаниям, попытку реализовать (с помощью педагогического работника) деятельность для достижения какой-либо (личной) 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 модели 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 рассказывает по картинке;

7) выполняет описательный рисунок по картинке (с помощью педагогического работника), ориентируется на игрушки, картинки, излучающие свет;

8) складывает простые формы схематического плана;

9) использует различные виды лингвистических конструкций;

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

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

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

13) стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;

14) проявляет доброжелательное отношение к детям, педагогическим работникам, просит помощи в процессе деятельности, благодарит за помощь;

15) занимается различными видами детской деятельности, не отвлекаясь и не мешая окружающим (не менее 15 мин.);

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

17) осущестляет «отсроченную» планирование в последующем словесном отчетом о последовательности действий значащая с помощью педагогического работника, а затем самостоятельно;

18) имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям и воспоминаниям изображенным на картинках); знает и называет реальные периоды (на примере или времена года и время суток);

19) понимает схему для ориентации в пространстве;

20) выдает ситуативный речевое обращение с другими детьми и педагогическим работником; элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими, используя речевые и неречевые средства общения;

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

22) в речи употребляет все части речи, кроме причастий и деепричастий; проявляет словоупотребление;

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

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

25) положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам. знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства;

26) знает основные цвета и их оттенки;

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

28) внимательно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки, проявляет желание символически или имитацией музыкальной деятельностью;

29) понимает двигательные потоки из трех-пяти звуков;

30) выполняет общеразвивающие упражнения по ходьбу, бег и подвижном танце;

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

32) самостоятельный ухаживает, следит за своим внешним видом, соблюдает культуру поведения в школе, одевается и радуется, ухаживает за вещами и предметами пользования.

10.43.3. Целевые приветствия по этике завершения общения Пространным.

К концу данного учебного года ребенок:

1) обладает сформированной ориентацией в школьном обучении;

2) узнает значения новых слов по иллюстрациям о предметах и 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, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности повествования, составляет творческие рассказы;

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

8) осознает единство строчные слова, осуществляет словообразовательный анализ слов (дву-, трех-, четырех-, пяти-, шестисложных с открытыми и закрытыми слогами, трех-, четырех-, пяти-, шестисложных с открытыми слогами, односложных);

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

10) владеет навыками общения продуктивной деятельности, проявляет активность и самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании;

11) выполняет роль зрителей, участвующих по совместной деятельности, взаимодействует и усиленно взаимодействует с детьми;

12) участвует в коллективных играх, играх во время и на занятиях;

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

к собеседнику;

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

15) знает основные нормы и правила перед режиссерами и педагогическим работником, стремится к самостоятельности, проявляет объективную независимость от педагогического работника;

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

17) выслушивает в процессе продуктивной деятельности все виды сообщений при устной: словесном и жестом, словесном и символическом и с помощью планирования деятельности;

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

19) определяет пространственное расположение предметов относительно себя, геометрические фигуры;

20) знает элементарные математические представления; знает число в пределах десяти, знает цифры 0, 1-9, знает состав и количество предметов, решает простые арифметические задачи устно, пользуясь при необходимости и качеством счёта; знает геометрические и символические изображения;

21) определяет время года, части суток;

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

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

24) составляет рассказы по сюжетным картинкам и по картинкам сюжетных картин, используя графические схемы, тактильные опоры;

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

26) владеет простыми способами оформления грамотой;

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

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

29) проявляет интерес и произвольным народкой, пластичностью и экспрессивной мимикой, к музыкальным инструментам;

30) совершает дергающие художественные произведения;

31) выполняет осознанные входы, движения и удержания по словесной инструкции при опрессках работных: согласованные движения, а также разномыслные и разнонаправленные движения;

32) осуществляет элементарные действия с словесное планирование действий и ходе спортивной удержания;

33) участвует подчиняемых традиция подожных и р, эстафет, игр в элементарном спорте;

34) изучает элементарные нормы и правила чужого обмена жизни (в плавания, двигательном режиме, задержании, при формировании шивах зрительных).

10.4.4. Целевые ориентиры реализации АОН ЛО для обучающихся с НО (А).

В связи с разнообразием проявлений нарушения зрения различия особенностей зрения заболеваний, разной динамикой развития обучающихся разных групп обучающихся с НО (А) ряд положительных развития этих обучающихся на разных возрастных этапах может отличаться от возрастных нормативов.

В первую очередь, это касается деятельности развития. У большинства обучающихся отмечается задержка и нарушения в формировании двигательных навыков, часть обучающихся с легкой степенью патологии или тяжелыми ортопедическими заболеваниями не переходят к самостоятельной ходьбе и шипходьном широте. Многие отмечают задержка речевого и интеллектуального развития. У обучающихся с сочетанием двигательной патологии с сенсорными и (или) интеллектуальными нарушениями целевые ориентиры каждого широтного этапа должны определяться индивидуально, с учетом сложной структуры нарушений.

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

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

1) поддерживает зрительный контакт с товарищем, улыбается, издает различные звуки в ответ на улыбку и улыбку педагогически работных (проявляет «взглядное внимание»);

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

3) принимает отдельные жесты с собой;

4) участвует в диалогах близких людей, слушая разговор и реагирует на предложение разговора, реагирует, когда берет взгляд близкого человека или когда

ов общаются ухаживать;

5) проявляет выразительную по речи и общению с педагогическим работником; проявляет интерес к диалогическим занятиям в общении с педагогическим работником, сам инициирует общение, привлекая педагогическую работницу с помощью голоса, улыбки, жестов, охотно включается в эмоциональные игры;

6) издает гласные звуками, значительное количество звуков, произнося звук;

7) демонстрирует поисковую и исследовательскую активность по отношению к предметному окружению: рассматривает игрушки в группе предметов, следит за их перемещением, прислушивается к каждому из этих звуков, радуется, берет игрушку в руки, обследовать ее, удерживает вложенную в руку игрушку, тянется и хлопает руками, осуществляет вслепую простые манипуляции (соответствующие действия: переключает предмет из руки в руку, трясёт им, стучит).

10.4.4.2. 1 (словесное оформление звукового образа — в конце первого дня жизни ребенка)

1) проявляет потребность в эмоциональном общении, также разнообразных влечений, чувствительность к эмоциям и смыслу слов педагогического работника, избирательное отношение к близким и посторонним людям;

2) использует указательный жест и показывает несколько жестов: указательный, «но свисток», «слово ко мне», «ноль»;

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

4) активно обследует разнообразие предметов, интересуется и манипулирует ими, пытается подражать действиям педагогических работников, демонстрирует настойчивость в желании поупражняться в звуковой игре и действовать с ней по своему усмотрению;

5) во взаимодействии с педагогическим работником демонстрирует разнообразными средствами общения: улыбкой, жестами, голосом и прочими способами (летает, прикладывает ладони к губам); стремится привлечь педагогического работника к совместным действиям с предметами, различает поощрение и порицание ладонями педагога в отношении своих действий;

6) произносит серии однокорневых слогов («аааа») и повторяет за педагогическим работником слоги, звуком, ударения и двусложные слова, которые уже знает произносить, шепотом повторяет знакомые двусложные слова, состоящие из гласных, однокорневых слогов;

7) охотно стучит ладонями, ладонями, игру на музыкальных инструментах, рассматривает картинки, узнает, что на них изображено;

8) проявляет желание играть в игрушки;

9) пьет из чашки, ест руками

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

- 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 педагогом, охотно играет с ним, понимает простые действия и действия;
- 3) понимает речь, 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 и предложениям из двух-трех слов, двусложным, может обращаться с вопросами и просьбами;
- 8) любит слушать стихи, песни, короткие сказки, рассматривать картинки, интересуется книжками и педагогическим работником;
- 9) охотно включается в продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование) с учетом индивидуальных ограничений или особенностей функций;
- 10) понимает простейшие инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и два-три предмета;
- 11) двигается с учетом имеющихся ограничений.

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

- 1) способен к устойчивому эмоциональному контакту с 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, встречающихся в повседневной речи;
- 4) понимает и выполняет простые инструкции, выполняемые различными способами сложности (например, с помощью картинок);
- 5) различает некоторые количественные и грамматические формы слова;
- 6) понимает активные словарные единицы с последующим включением слов в простые фразы;
- 7) называет действия, предметы, изображенные на картинках, выделенные персонажами сказок или другими объектами;
- 8) участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов,

которые могут добиваться жестами);

9) рассказывает известия и простые цепочки;

10) передает для передачи сообщения слова, простые предложения, состоит из двух-трех слов, которые могут добиваться жестами;

11) произносит простые по звуку и смыслу звуки;

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

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

14) выполняет и игра элементарные игры;

15) участвует в парных, эфирных и других играх действий в игровые игры;

16) реагирует и отвечает на действия других обучающихся, может их поддерживать;

17) замечает несоответствие поведения других обучающихся требованиям педагогической работы;

18) выражает интерес и проявляет активность в различных эмоциональных состояниях человека;

19) выбирает из трех предметов зритель величину «большой» (средней, маленькой);

20) в ответ с соблюдением правила «отвечай» (в диалогических играх), отвечает или молчит;

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

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

23) владеет действиями операционально-технологическими сторонами исполнительской деятельности с учетом ограничений манипулятивной функции;

24) планирует основные этапы предстоящей работы и последовательно выполняет работу;

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

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

27) обладает навыками элементарной ориентировки в пространстве;

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

29) стремится участвовать активно в подвижных играх;

30) использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, выполняет основные действия с предметами бытового назначения и незначительной долговечности (подметание, мытье, работа);

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

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

1) проявляет мотивацию к занятиям, попытки добиваться (с помощью педагогической работы) деятельности 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 прилагательные и местоименные предлоги с существительными существл., применяет слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;

5) пересказывает (с помощью педагогической работы) целильную сказку, рассказ, с помощью педагогической работы рассказывает по картинке, пересказывает цели или по произведению;

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

7) различает на слух воспринятые и произнесенные звуки;

8) владеет простыми формами фонематического анализа;

9) различает различные виды ипостаси конструкций;

10) понимает простейшие социальные роли: чейта, изображение выразительных групп людей, понимает и называет свои роли;

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

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

13) стремится к самостоятельности, проявляет самостоятельную деятельность от педагогической работы;

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

15) занимается доступным продуктивной деятельностью, не отвлекаясь, в течение выделенного времени (15–20 минут);

16) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, явлениями и функциональными свойствами и животным и растительным царством на основе наблюдений и простейшего экспериментирования;

17) осуществляет элементарное и антропометрическое последовательное словесным

отчетом о исключительных действиях с помощью педогогического работника. к концу периода обучения, самостоятельно;

18) имеет представления о нелинейности количества элементов множества от пространственного расположения предметов, составляющих множество, и их качественных признаков. осуществляет элементарные арифметические 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), узнает и называет реальные явления и их изображения: времена года и части суток;

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

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

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

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

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

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

26) логично и критично относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам, имеет материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства;

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 свойства музыки, проявляя желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью;

30) выполняет двигательные упражнения из элементов;

31) выполняет общеразвивающие упражнения с учетом особенностей индивидуального развития;

32) элементарно описывает на конкретных педагогических работах эмоциональное состояние, может привлечь его внимание в случае полного замочувствия боли.

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

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

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

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

4) умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;

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

6) правильно употребляет грамматические формы слов; при устной и письменной речи использует разнообразные модели;

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

8) осуществляет звуковую и слухорезонансную дифференциацию звуков на всем дифференциальном протяжении;

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

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

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

12) владеет доступными видами продуктивной деятельности и, применяет индивидуальную и самостоятельную в разных видах деятельности;

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

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

15) передает как можно более полное сообщение другу, проявляя понимание и выслушивая;

16) регулирует свое поведение в соответствии с условными правилами и правилами, применяет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения взаимного уважения, взаимопомощи, взаимной поддержки;

17) отвечает усвоенные нормы и правила перед товарищами и педагогами, стремится к самостоятельности, проявляет самостоятельную ответственность 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, словесно-сопровождаемая и словесно-планируемая деятельность;

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

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

22) интересуется временем года, части суток;

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

24) пересказывает литературные произведения по иллюстративному материалу (картинкам, картинкам, фотографиями), содержание которых отражает многообразие, природный, трудовой, познания и творческий опыт обучающихся;

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

26) отрицает в речи собственные впечатления, представления, свой опыт своей жизни, составляет с помощью педагогических заданий более сложные рассказы «из личного опыта»;

27) владеет языковыми операциями: обобщающими и 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, виртуальная группа: семейное чаепитие, дымковская и богородская игрушка, воспринимает музыку, художественную литературу, фильмы);

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

31) интересуется персонажам художественных произведений;

32) анализирует доступные движения в упорядоченной словесной структуре: последовательных работных;

33) играет и подвигается простым игровым с элементами спорта;

34) интересуется элементарными правилами и формами образной жизни (в

питания, двигательного режима, тактильном, при формировании телесных границек).

Темпы двигательного развития могут существенно варьировать в зависимости от тяжести двигательных нарушений и функциональных изменений в ходе лечения. Ребенок в индивидуальном развитии обучающийся с НОДА может влиять в двигательном развитии. У обучающегося с тяжелой двигательной патологией может задерживаться темп познания, вплоть до речевого развития.

10.4.5. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающегося с ЗПР.

Отвечая обучающимся с ЗПР основного содержания АООП ДО, реализуемой в образовательной организации, возможно при условии своевременной начатой коррекционной работы. Однако при нарушении функций при ЗПР, индивидуальностно-логическое особенности обучающегося предполагают индивидуальный вариант развития.

Объемность образовательной и коррекционно-развивающей работы, в целях с ЗПР состоит в необходимости индивидуализированного подхода к подбору тематике обучения, структурной простоте содержания заданий, тактичного объема и уже изучаемому 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 целесообразно разрабатывать в аналогичных возрастных группах между существующими яслями.

10.4.5.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми второго года жизни, отвечающие в тактичном и речевом развитии.

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

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

ребенок уверенно самостоятельно ходит, переступил через барьеры, гонимые и спускается по лестнице, держит карандаш по ручке, может подпрыгивать, держась за руку педагогического работника;

ребенок берет предметы по названию; пользуется ложкой для протирания пищи, копает ложкой, чешет карандашом, выковыривает колыца на пирамидку без учета величины, вкладывает в отверстие вкладыши, используя практические пробы и примеривание;

ребенок мысленно действует с предметом: вытаскивает ручку двери, нажимает

ш владеть творчески, не пытаясь выучить, не выстраивая книги;

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

включается в процесс одевания, пытается натянуть шапку, штаны;

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

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

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

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

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

использует указательный жест и понимает несколько жестов: указательный «по свисту», «иди ко мне», «пей чай»; реагирует на имя — поворачивается, когда его зовут; различает интонацию ласковости и формальной вежливости педагогических действий;

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

пассивно-активную, активность недостаточная, но с помощью педагогического работника объединяет разнообразные предметы, манипулирует ими, пытается доукомплектовать действиями педагогических работников;

периодически слушает детские стишки, песенки, и речевую музыкальную инструментальную, рассматривает картинные игрушки, интерес к такой деятельности быстро протухает;

проявляет двигательную активность, но технические стороны основных

движений страсти, часто требуется поддержка педагогического работника, осуществляется обмен мнениями по поводу, изменяет позу, выдох, вдох, прыжки, ходит самостоятельно, но не всегда захватывает трапециевидные, но колпачок квадратные движения по площадке и выполняет на площадке педагогическому работнику, выполняет в ритмичную музыку;

пьет из чашки, ест самостоятельно (руками).

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

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

1. Черный зажимит перед собой и внимательно посмотрит на динамику и протекание процесса в развитии в результате образовательно-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, жестами и мимикой, сотрудничает со педагогическим работником в предметно-прикладной и игровой деятельности, проявляет интерес к другим детям, наблюдая за их действиями, подражает им, стремится к совместному участию в подвижных играх, в действиях с игрушками, начинает проявлять самостоятельность в некоторых бытовых и игровых действиях, стремится к результату в своих действиях, осваивает простейшие культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания:

проявляет интерес к окружающим предметам, активно действует с ними, исследует их свойства, выполняет оружейные 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 примерным (укладывание предметов и геометрические фигуры, «Полотенце вилки» — 4 основных формы), выполняет (ориентируясь на педагогически ориентированные параметры (пальцы — мажорский), идентифицирует цвет предмета с цветом коробки (из бумаги, цвет и название, два цвета цвета, ориентируется по количеству (одна — много), выполняет действия со знакомыми предметами на плане предметных соотношения;

в плане точности развития: активно реализует по инструкции и 2-3-х шаговую последовательность инструкций педагогического работника, взаимодействует в игровой ситуации, способен к сложному сотрудничеству и различению знакомых персонажей (улитки); понимает различия в действиях объектов, игровых частей тела человека и животных, различия в действиях (например, чистка, нарезка хлеба и самостоятельное наклеивание, прилагательных, обозначающих некоторые свойства

предметов; копирует некоторые грамматические формы слов (расширенный и лательный падеж существительных, простые предложения конструкции), активно употребляет существительные (допускаются искажения звуко-слоговой структуры и звукозаполняемости, исключены заставки и пропуски звуков), обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления (день, солнышко, ложка, снег), включается в диалог отвечает на вопросы педагогического работника. пользуется элементарной фразовой речью (допускаются искажения синтаксические и лексические, пользование дополняющих предлинительных предель). стремится повторять за педагогическим работником предложения из двух-трех слов, двусложными, речевое поведение включается в предметно-практическую деятельность;

эмоционально реагирует на музыку, интересуется тем и движением под музыку, простейшие «повторные» ритмы, проявляет интерес к разнообразным средствам, осваивает элементарные изобразительные навыки (точка, дуги, обводные линии), может сосредоточиться и слушать стихи, песни, короткое видео, эмоционально на них реагировать, рассматривает картинки, проявляет интерес к простым иллюстрациям, сотрудничает со педагогическим работником в продуктивных видах деятельности (лепка, аппликация, изобразительная деятельность, конструирование);

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

2. Второй вариант:

использует предметы по назначению, но выполняет только в бытовые действия (мытье посуды, пользование ложкой, редко выполняет другие предметы одежды, чаще ждет помощи педагогического работника).

осваивает действия с предметами: поворачивает ручку двери, щелкает на кнопку звонка, на выключатель, листает страницы книги, шнуровывает пирамидку, но делает это медленно, часто без учета направления, шнуровку кнопочку вкладывает, используя многозначительные приспешные (рубы и примеривание), однако эти действия малопродуктивно предельны и результативны;

осваивает предметно-игровые действия (по строительному и с помощью педагогического работника сооружает из кубиков конструкцию, катает мячик, кормит куку, но самостоятельно чаще ориентируется предметами материальными с предметами, быстро теряет к ним интерес);

коммуникативная активность снижается, но не исчезает (не делит предметами

ребёнок не участвует в сотрудничестве. Использует жесты, интонации, но язык недостаточно выразителен, редко обращается с просьбой. Включается в диалог, в совместную деятельность с другими детьми по инициативе не включается;

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

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

действуя как ивеким способом, соотносит 2-3 предмета по цвету, форме. Волочит улитку, поднимает и называет изображенные на картинке предметы 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 прыжок на одной ноге. Не удерживает равновесие, стоя на двух ногах;

мелкая моторика развита слабо, затруднены тонкие движения, не сформирован оптический зритель, не любит играть с мозаикой, грифоматными палочками и разветвляющимися игрушками (ребёнок ориентирован на беспалочный термометр и изображение парашюта).

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

1. Социально-коммуникативное развитие. Ребёнок адаптируется в условиях группы. Взаимодействует со сверстниками и педагогом в быту и в различных видах деятельности. Стремится к общению с другими детьми в быту и в игре под руководством родителей (законных представителей), педагогического работника. Эмоциональные контакты с педагогическим работником и другими детьми становятся более устойчивыми. Сила участия в общении, использует различные средства. В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры, выполняет простые действия, имеющие утилитарный характер, участвует в ролево-игровых сюжетных действиях, способен к созданию элементарного игрового сюжета. Активно участвует, если возбуждаемую ситуацию создали родители (законные представители), педагогические работники. Замечает необходимость взаимодействия других обучающихся с педагогическими работниками. Выражает интерес к прикладным занятиям к различным эмоциональным состояниям 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, личный гигиены, действует с ними с незначительной помощью педагогического работника.

2. Развитие: ребенок понимает и выполняет словесную инструкцию педагогического работника на нескольких языках. Различает на слух речь и перекрестные звуки. Узнает знакомых людей и общается по голосу, дифференцирует шум. Понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека в жестах, слогов, обозначающих движения, действия, эмодзи и действия человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов. Понимает многие грамматические формы слов (косвенные падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы). Проявляет речевую активность, употребляет существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые значения времени. Называет действия, предметы, изображенные на картинке, персонажей сказок. Отражает в речи элементарные сведения о мире людей, природы, окружающих предметах. Отвечает на вопросы после просмотра сказки или просмотра мультфильма с помощью не только отдельных слов, но и простых речевых предложений несложной структуры, деления их частями. Речь сопровождается жестами в предметно-практическую деятельность. Произносит двусложные и простые предложения. Произносит простые по структуре звуки, легко воспроизводит звуки и новую структуру двух-трехсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на первом звуке.

3. Позволяет более развитие: ребенок может заниматься и творческим делом целым, не отвлекаясь, в течение 5-10 минут. Понимает по словесной инструкции и может назвать до пяти основных цветов и две-три плоскостные геометрические фигуры, а также шар и куб (шарик, кубик), которые латаи конструктора. Путем прикосновения и на основе зрительного сопоставления предметов по величине, выбирает из трех предметов разной величины «самый маленький» (самый маленький), выстраивает вертикальный ряд строк матрешек по росту. На основе не только практический, но и зрительной ориентировки в линейных предметах подбирает предметы по форме, величине, идентифицирует цвет предмета с цветом образца, называет цвета спектра, геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал).

Узнает элементарные сведения о мире людей, природе, окружающих предметах, выделяет на первичной картинке мира. Узнает времена года и их изображения, контурные изображения (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

интересно или забавно общими предметами большой группы. Учитель считает до 5 (за одну руку (палец)), называет итоговые числа, показывает порядковый счет.

Ориентируется в телесном пространстве, различает части тела: правую и левую руку, направились пространства от себя, ползает и употребляет некоторые предлоги обозначая эти пространственные отношения (предлоги: на, в, из, под, над). Осознание частей туловища, соединяет их с жесткими моментами, по которым аппроксимируется, не вызывает утро-вечер.

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

Может сосредоточиться и слушать стихи, песни, мелодии, эмоционально на них реагирует. Воспринимает темп и акцент в звучащих или 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 осваивает все основные движения, хотя их техничность и скорость требует совершенствования. Практически ориентируется и перемещается в пространстве. Выполняет физические упражнения по показу и осознанию их с помощью инструктора по физической культуре (воспитателя). Принимает активное участие в подвижных играх с правилами. Осваивает координационные движения рук при выполнении действий с конструктором, групповой маневры, предметные оленки и обжиги.

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

1. Социально-коммуникативное развитие: расширяет внешне-коммуникативную форму общения с педагогическим работником и проявляет готовность к взаимодействию с местным сообществом, проявляет инициативу и способность к общению с другими детьми. Способен к коллективным мероприятиям, проявляет инициативу и самостоятельность в игре и общении, способен выбрать себе роль/занятие, участвует по осознанной деятельности, демонстрирует достаточный уровень инициативной деятельности; способен к самостоятельному замыслу и развитию сюжета, к действиям в рамках роли, к ритмичному взаимодействию, к коллективной игре, проявляет способность к децентрации, оптимизированно состояние эмоциональной сферы, снижается напряженность дезадаптивных форм

поведения; способен учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, старается конструктивно разрешать конфликты, опирается на постулаты других людей, литературных и персонажей мультфильмов. способен подчиняться правилам и социальным нормам во взаимодействии с педагогом и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены, проявляет способность к волевым усилиям, совершает поступки и контролирует деятельность, произвольная регуляция поведения, обладает личными и социальными оценками себя и окружающего мира, в котором он живет, овладевает основными культурными способами деятельности, обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, стремлением к самонаправленности, проявляет самостоятельную инициативность в деятельности ребенка, проявляет интерес к обучению в школе, готовится стать учеником.

2. Интеллектуальное развитие: расширяется круг познательной активности и мотивационных компонентов деятельности, расширяется круг интересов к предметам и явлениям окружающего мира, улучшается познавательная активность (объем, устойчивость, переключаемость и другие), произвольная регуляция деятельности и деятельности, возрастает продуктивность слухоречевой и зрительной памяти, объем и прочность запоминаемой словесной и наглядной информации, овладевает элементарными логическими операциями не только на уровне наглядного мышления, но и в словесно-логическом плане (на уровне конкретно-понятийного мышления), может выделять существенные признаки, с помощью логических приемов рассуждения строить простейшие умозаключения и обобщения, овладевает приемами анализа и синтеза деятельности в сфере продуктивной деятельности, умеет как дифференцировать элементарные пространственные представления и ориентироваться по времени, ребенок овладевает количественным и порядковым счет в пределах десяти, обратный счет, вычитание из суммы, соотносит цифру и число, решает простые задачи с опорой на таблицу.

3. Речевое развитие: стремится к речевому общению, участвует в диалоге, обладает значительным словарным запасом понимая речь и звуко-происходительными характеристиками, ориентируется в лексико-грамматических средствах языка, употребляет все части речи, увеличивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира, обобщающе говоря в соответствии с характерными признаками. проявляет словоупотребление, умеет строить простые грамматические предложения разных моделей, может строить монологические высказывания, которые приобретают большую пользу и связность; может читать рисунки по картинкам сюжетных картинок или по сюжетной картинке, по основе примеров и собственного опыта, умеет анализировать и моделировать

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

4. Художественно-эстетическое развитие:

а) музыкальное развитие:

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

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

проявляет инициативу и творчество и способность к созданию новых образов в художественно-эстетической деятельности.

б) художественное развитие:

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

у ребенка развит интерес и основные умения и образы игровой деятельности (рисования, лепка, аппликация), и конструирования из разного материала (включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал);

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

5. Физическое развитие у ребенка развиты крупная и мелкая моторика, левая и правая руки достаточно дифференцированы, рука подготовлена к письму, подвижна, владеет основными движениями, их техникой, может контролировать свои движения и управлять ими, достаточно развиты моторная ловкость, запоминает и воспроизводит последовательность движений, обладает физической выносливостью (сила, выносливость, гибкость и другое). развиты способность к пространственной организации движений, слухо-зрительно-моторной координации и чувство ритма, проявляет способность к выразительным движениям, импровизации им.

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

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

10.4.5.6. На этапе завершения дошкольного образования специалисты в психолого-педагогическом консилиуме (далее – ППК) Организации разработать рекомендации для ППК по организации дальнейшего обучения в соответствии с требованиями Стандарта. В зависимости от того, на каком возрастном этапе с ребенком дошкольного возраста начнется коррекционно-развивающая работа, ее характера динамика развития, успешности коррекционной компенсации и индивидуальных особенностей уточнение и дифференциация образовательных потребностей обучающихся, что становится основой для дифференциации условий дальнейшего образования и содержания коррекционно-развивающей работы, выработки 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 психологическим качествам, определяющим феномен отставания психического развития и особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР при поступлении в образовательную организацию. Для каждой из этих групп различия выделены в дошкольных образовательных организациях рекомендуются индивидуализировать дифференцировать параметры познавательной деятельности, коммуникативного и продуктивного компонента деятельности коммуникативной и обучаемости.

10.4.5.7. При анализе результативности коррекционно-образовательной работы на этапе ее завершения и выработки рекомендаций при организации дальнейшего обучения с группами необходимо учитывать специфику следующих групп обучающихся:

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

Познавательная деятельность: объем интеллектуальные развитие: по уровню и структуре – приближение к возрастной норме. Познавательная активность: по общему уровню – близкая к норме, неустойчивая, поверхностная, с прилавками избирательности.

Организация и продуктивность исполнительной деятельности: саморегуляция и самоуправляемость: недостаточная сформированность, неустойчивость, мотивационного компонента продуктивности (ослабление контроля, колебания целенаправленности). Умственная работоспособность: достаточная – при наличии адекватной внутренней (интерес) или внешней мотивации, склонности проявлять в субъективно сложных видах деятельности.

Коммуникация: в условиях учебной деятельности: при возникновении способности к усвоению норм и правил коммуникации в учебной обстановке, устойчивые их соблюдение в связи с мотивационной и личностной зрелостью,

и эмоциональными произвольной саморегуляции. Вро учебной деятельности: дезактивируют навыки социализации, интраинтринсивной, по преимуществу 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 (зриют) (вариант 7.2.1) (далее – ФАОП НОО (вариант 7.2.1)).

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

Организация и продуктивность мыслительной деятельности: саморегуляция и целенаправленность: недостаточная сформированность, неустойчивость мотивационных компонентов в сочетании с «органической» дезактивацией внимания, дефицитом произвольной активности, склонностью к аффективной дезорганизации деятельности. Умственная работоспособность: непостоянная, неравномерная в связи с неустойчивостью мотивации, снижается с повышением сложности, преобладают по когнитивным затруднениям.

Коммуникативная: в условиях учебной деятельности: при потенциальной способности к социально приемлемо развитой коммуникативной и учебной деятельности, интеллектуальной и (или) устойчивого усвоения и воспроизведения элементарных коммуникативных этапов. Вро учебной деятельности: временная нецеленаправленность и спонтанность в коммуникациях широта цели и поиск, преимущественно, речевой и материально-структурный характер при объединенном репертуаре 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 по структуре – приближение к легкой умственной отсталости. Познавательная активность: сниженная, ситуационная, быстро угасающая.

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

Коммуникативная и учебная деятельность: выраженные трудности понимания правил коммуникации, преимущественное внимание к на уровне стереотипов, часто реализуемых без учета контекста ситуации. При учебной деятельности на фоне выраженного дефицита адекватных средств как вербальных, так и невербальной коммуникации и сложной опосредованности и полноты смыслов и контекста ситуаций взаимодействия с окружающими, речевая и поведенческая активность ребенка либо резко ограничена, либо хаотична, неконтролируема и не соотносима с содержанием задач коммуникации.

Обучаемость: когнитивной и мотивационной ресурсы обучаемости существенно ограничены. Эмоционального развития ребенка, входящего в данную группу, определяются в процессе диагностического обучения.

10.4.6. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с РАС.

Учитывая, что в разных возрастах комплексное сопровождение приходится к разным группам риска по РАС, то после установления диагноза, целевые ориентиры определяются на время окончания этапа ранней помощи (длительность которого зависит от индивидуального возраста) и на время завершения личностного 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 тяжелым темпом формирования РАС:

- 1) реагирует звуком (плачем и/или поворотом головы в сторону источника звука);
- 2) эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (лево-во всех случаях);
- 3) реагирует (отрашается/замирает, замирает, смотрит на педагога/педагога/работника, показывает плакать) на запрет («Нельзя!», «Стоп!»);
- 4) выражает отказ, отталкивая предмет или фиксация его педагогическому работнику;
- 5) использует взгляд и возмущение, чтобы привлечь внимание;
- 6) самостоятельно выполняет действия с объектами окружающей среды;
- 7) самостоятельно выполняет действия с предметами, которые перед ним/ей/ей похожи объектами (называемые колесо, настольные стаканчики);
- 8) демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, хапает халонку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия;

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

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

11) вывертывает, а также убирает материал;

12) подражает по подражанию до десяти движений;

13) дощечкой одну или две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке фигур;

14) надевает кольца на стержень;

15) составляет деревянный мост из трёх частей;

16) вставляет кольца в отверстия;

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

18) разбирает детали конструктора;

19) строит башню из трёх кубиков;

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

21) стучит по предметам молотком по кувалдам;

22) соединяет крупные части конструктора;

23) обходит, а не катается по обручам, лежащим на полу;

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

25) следит за местом (звонком, пустое место для ручки на стене), куда помещаются какие-либо предметы;

26) следует инструкциям «стою» или «покажи» без других объектов или жестов;

27) выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи жестов;

28) находит по просьбе 3 - 10 объектов, расположенных в комнате, но не целере, особенно на изображения ребёнка, в которые нужно позвонить;

29) мимик (использует жест «Пока») 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, шапку (без застежек) и вешает на крючок;

34) уверенно говорит «отрицает» и «ложно» как перлами, так и жестами;

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

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. группа 1);
- 39) усложненные манипулятивные «игры» (хитание машинки с элементами сюжета);
- 40) последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, зонтика из блоков, непозывок бус);
- 41) логические основы цветов («дай желтый!» (зеленый, синий));
- 42) элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;
- 43) предельная действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью педагогического работника);
- 44) иногда выполняетнимание окружающих с предметом речи или жестом к желаемому предмету;
- 45) выполняет последовательности из трех и более картинок в правильном порядке;
- 46) пользуется туалетом с помощью педагогического работника;
- 47) ест руки с помощью педагогического работника;
- 48) ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;
- 49) преодолевает избирательность в еде (пастично).

10.4.6.2. Целевые ориентиры на этапе завершения деятельности по образовательным программам с РАС о третьем уровне тяжести аутистических расстройств (третий уровень функционального расстройства является наиболее тяжелым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжелой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

- 1) понимает обращенную речь на доступном уровне;
- 2) владеет элементарной речью (основные слова) и (или) обучен в сфере агнативного общения;
- 3) понимает некоторые конвенциональные формы общения (сербалекс и (или) гестивизуал);
- 4) выражает желания социально приемлемыми способами;
- 5) принимает элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) понимает себя на уровне узнавания по фотографии;
- 7) понимает ряд людей (животных представителей) и звуковых сигналов нескольких разных птиц;
- 8) различает запах и вкус;
- 9) избегание конфликтных и опасных ситуаций (на основе стереотипа поведения);
- 10) отработаны 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 бумагу, основываясь на геометрических формах;

13) знает печатные буквы;

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

15) различает объемный - маленький, больше - меньше;

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

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

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

19) пользуется гуашью (с помощью);

20) знает, как пользоваться приемами линии.

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

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

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

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

4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;

5) возможно ограниченное взаимодействие с родными (законные представители), педагогическим работником и другими детьми;

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

7) различает людей по полу, возрасту;

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

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

10) знает основные цвета и геометрические формы;

11) знает буквы, владеет техникой письма карандашом;

12) может писать по образцу;

13) различает «больше - меньше», «выше - ниже»;

14) есть практический счёт до 10;

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

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

17) имеет выработанные стереотипы представления о здоровом образе жизни и связанных с ним привычки;

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

10.4.5.4. Целью в приоритет на этапе завершения дошкольного образования детьми в РАО с низким уровнем тяжести аутистических расстройств (первый уровень аутистических расстройств) является ориентировочно лёгкая, часто сочетается с формальной сформированностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются):

1) иницирует речь (ультративные формы общения возможны в очень редких случаях);

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

3) может поддерживать диалог (пасто – формально);

4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;

5) взаимодействует с педагогическим коллективом и другими детьми в обучающей ситуации (игра и т.п.);

6) знает себя как субъекта (частично);

7) выполняет контролируемые элементы самоконтроля;

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

9) владеет элементарными учебными ситуациями;

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

11) владеет техникой чтения, может читать простые тексты;

12) владеет полным набором звуков русского алфавита;

13) вычитывает и пишет в пределах 5-10;

14) формируются представления о своей семье, Отечестве;

15) знаком с основными явлениями окружающего мира;

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

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

18) имеет представления о здоровом образе жизни и связанных с ним привычки;

- 19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- 20) взаимодействует с взрослыми членами семьи (одевается и/ли раздевается, одевается на ноги и/ли обувь, надевает шапку или шапочку), убирает за собой (игрушки, посуду);
- 21) принимает участие в уборке квартиры, трюмо или ванной;
- 22) умеет следовать распорядку (в определенной 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 (а матери и ее указателю пальцем);
- 3) поддерживает контакт зрительный и слуховой, проявляет эмоциональную улыбку и переживания (и) в процессе взаимодействия с близким педагогическим работником;
- 4) умеет посылать матери сигналы, ориентирующие на приближение к взаимодействию (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка);
- 5) берет и удерживает погремушку в руках;
- 6) перемещается в пространстве (ползает);
- 7) падает простейшие vocalizations (гулит в определенной ситуации);
- 8) проявляет поведение, ориентированное на различные моменты: процесс питания, бодрствования и сна.

При возрастной ЗПР:

- 1) проявляет реакцию на зрительные, слуховые и тактильные стимулы в эмоционально близкой и знакомой для него ситуации;
- 2) узнает мать, близкого педагогического работника;
- 3) может взять и удерживать погремушку;
- 4) может перевернуть голову;
- 5) ищет взглядом лица другие;
- 6) может лить из бутылочки.

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

- 1) взаимодействует и контактирует 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) имеет представление бытовых предметов (ложка, расческа, карандаш) и умеет пользоваться ими;

7) владеет простейшими видами самодисциплины; стремится к опрятности и самостоятельной ест ложкой;

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

9) откликается на свое имя;

10) использует коммуникативные средства общения со педагогическим работником (жесты, слова: «привет, пока, на, дай»).

При умственной и двигательной умственной отсталости:

1) откликается на свое имя;

2) понимает и выполняет простые жесты и слова, находясь в контакт со педагогом или другим взрослым работником;

3) может пользоваться ложкой по назначению;

4) владеет прямохождением (самостоятельную ходьбу);

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

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

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

8) использует мимико-жестовые средства общения со педагогическим работником (жесты, отдельные звуки);

9) реагирует на просьбе педагогического работника названного им знакомый предмет (игрушку);

10.4.7.3. Целью ориентиров 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, а также при расставании пользоваться при этом невербальными и вербальными средствами общения;

2) благодарить за услугу, за подарок, угощение;

3) адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;

4) проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;

5) проявлять ответственную самостоятельную оценку поступков и действий;

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

7) проявлять интерес к познавательным занятиям (производить звонки проблемно-практической зацепки; восполнять шликны индустриально-образных задач, называть основные шликны и фирмы);

8) соотносить зрительный текст с соответствующей иллюстрацией;

9) выполнять задания на классификацию знакомых картинных;

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

11) читать и восполнять некоторые упрощенные из комплексов утренней зарядки или разминки в тематическом;

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, обмыть стол, полить кошку, протереть пыль;

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

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

10.4.7.4. Целоваться ориентиры к концу дошкольного возраста обученности с умеренной умственной отсталостью - в всеми планам рабочих умест;

1) обращаться при встрече с педагогическими работниками и друзьями доброжелательно и при расставании, пользуясь при этом вежливыми и (или) вежливыми средствами общения;

2) благодарить за услугу, за подарок, угощение;

3) индустриально себя и себя в знакомой ситуации;

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

5) проявлять доброжелательное отношение к зрительным людям;

6) сотрудничать с педагогическим работником в знакомой игровой ситуации;

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

8) самостоятельно участвовать в знакомых подвижных 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;

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

12) выносить и/или относиться к труду педагогических работников и к результатам его труда.

10.4.7.5. Целевые ориентиры к концу дошкольного периода обучающиеся также не испытывают стеснительности — к семи годам ребёнок умеет:

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

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

3) выносить и/или ходить;

4) играть элементарными играми в быту;

5) подражать знакомым действиям педагогических работников;

6) проявлять интерес к другим детям.

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

10.4.8.1. Целевые ориентиры периода формирования осознанно-волевой активности:

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

2) синхронизация эмоциональных реакций в процессе эмоционациональности и общения с матерью, выражения улыбки, синхронизации и синхронизации переживаниями происходящего вокруг;

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

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

5) реакция сосредоточения при воздействии сенсорных стимулов обычной интенсивности на функционирующие анализаторы, вышней или средней чувствительности анализаторы со связанным функциональным интеллектом;

6) поиск сенсорного стимула за счет двигательной функции, поисковых движений глаз, поисковых движений руки, локализации движений или игры в игровые действия;

7) при зрительном наблюдении за предметом проявление реакции на новизну и интереса к нему;

8) при слуховом восприятии увеличение количества описательных экспонатных реакций на звуки музыки;

9) активное пользование языкового доприятия для изучения продуктов и выдвигая с целью дифференцировки противоречиво;

10) улыбка и активная реакция движений при воздействии знакомых сенсорных стимулов (различная интонация речи, произносимая непосредственно у детского уха, стимулов напевной или вредной интонационности);

11) захват, выжимание в руку игрушки, ладонями рук, в том числе в сторону рта, обследование в губами и языком;

12) монотонный плач, редкие звуки гуления, двигательные беспокойства как средства информирования педагога о состоянии работоспособности и общем физическом и психическом состоянии воспитанника;

13) дифференцирование мимических проявлений и движений при ощущении комфорта и дискомфорта;

14) активизирующие привычки подражания педагогическому работнику — при передаче экспонатных мимических движений;

15) использование в общении непроизвольной носимой инстинктивной коммуникации.

10.4.8.2. Целевые ориентиры периода формирования предметных действий:

1) продолжительное внимание и стойкий интерес к предметам сенсорным стимулам, происходящему вокруг;

2) тактильное обследование (рассматривание) заинтересованного предмета;

3) ориентировка на свои физиологические ощущения, информирование педагогического работника и дискоммуникация в отношении зрительной фиксации или мимического выражения не менее трех эмоций и переживаний;

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

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

6) проявление предвосхищаемых статических поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных реакций;

7) активность и проявление стремления у обучающегося к участию в различных мимических актах;

8) умение в процессе личностных связей двигательных актов преодолевать препятствия и доложить результаты реакции на них;

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

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

11) дифференцирование различных эмоциональных состояний и принятие решения при них и проявление «общения» с педагогическим работником по поводу действий с игрушками;

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

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

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

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

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

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

18) использование и общение предметивной восприимчивой коммуникации;

19) выраженность этого отклонения к ситуации и виде неточно и некорректно определенной дублировки звуков речи (по подражанию и по памяти);

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

Т(А.К.). Цели и задачи программы формирования предметной деятельности:

1) увеличение объема речи при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;

2) осуществление контроля положения тела при передвижении и при участии в двигательной ходьбе (ходьба у опоры для нарушениях интраинтегрального аппарата, а) на небольшие расстояния;

3) изменение поведения в момент акта дефекации и (или) мочеиспускания, при этом не стесняясь педагогического работника с помощью доступного коммуникативного сигнала, фиксируя происходящего в виде сформированного знака;

4) линке последовательности сопоставляемых действий при одевании, кормлении, одевании, одевании с действиями педагогического работника, преимущественно действия и преднамеренное выделение 1-2 действий в исходном

5) умение культивировать знакомой тонкости выполнения действий с предметом (преимущественно на педагогическом работнике) (инициатива в совместной деятельности);

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

7) ситуационное умение общения как ведущая форма деятельности со педагогическим работником;

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

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

10) использование метода практических проб и последовательном преобразовании равносознательных результатов действий для решения ситуационной практической задачи;

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

12) длительные продуктивные взаимодействия в удобной физиологически правильной позе;

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

14) умение схватывать изображение предмета в реальных образцах;

15) изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жестового или речевого образца педагогического работника;

16) концентрирование содержательных жестов, простых речевых образцов, в том числе звуковых и слоговой последовательности, преимущественно на педагогическом работнике, преимущественно с учетом содержания смысла;

17) согласование своих действий с действиями других обучающихся и педагогических работников: начинать и заканчивать 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 транзитивной: «принять-получить», «удобно-неудобно» преимущественно жестовым способом;

20) проведение мероприятий, желаний общении, информирование о своем состоянии и потребностях с помощью доступных средств коммуникации;

21) использование в общении символической конкретной коммуникации;

22) взаимодействие в ситуациях своего эмоционального опыта в различных играх, играх-ситуациях, по просьбе педагогического работника, других обучающихся.

10.4.8.4. Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности:

1) определяемая или частично 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 замене одежды и (или) дефекации с помощью доступных средств коммуникации;

3) самостоятельный выбор результатов своей деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;

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

5) умение соизмерять изображение простого предмета, построению образцу, по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;

6) умение выполнять доступные движения под музыку;

7) умение проявлять свое отношение к происходящему и соотносить эмоциональное состояние сданными объектами, то есть в ситуации мимими, жестами, звуком;

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

9) сознательное разделение 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 на существующих в опыте;

12) общение, информирование и обмен информацией к принципам, являющимся доступным коммуникативным способом;

13) выражение доступным коммуникативным способом просьбы, отказа, отклонения – «Я», «Ты», «Мой», «Моя», «Мое», «Желаний», «Помоги»;

14) использование и изображения элементов символической абстракции: коммуникатива, отдельных абстрактных символов: точек, крестов, схематических изображений;

15) точное воспроизведение звуков речи, ритмических и интонационных рисунков слова (наблюдение, вопрос, неодобрение, шепот), выделение ударности слова или слова, правильное воспроизведение последовательности 2-3 слогов и слогов или двух слогов ритма.

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

17) подражание простой схеме движений: поедание, работа плечом, работоспособность;

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

10.5. Развивающее содержание качества образовательной деятельности по Программе.

Оценки качества образовательной деятельности, осуществляемой Организацией по Программе, представляет собой важную составную часть деятельности образовательной деятельности, направленной на ее совершенствование.

Концентрация основных элементов такой оценки определяется требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»¹, а также Стандарта, в котором предусмотрены государственные гарантии качества образования.

10.5.1. Основные качества, по которым оценивается деятельность образовательной деятельности, реализуемой Организацией, в соответствии с требованиями Стандарта и Программы в дошкольном образовании обучающихся с ОВЗ, направлены в первую очередь на оценивание созданных Организацией условий в процессе образовательной деятельности.

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

10.5.2. Целевые ориентиры, представленные в Программе;

не подлежат непосредственной оценке;

не являются непосредственным основанием оценки как индивидуальное, так и общее состояние уровня развития обучающихся с ОВЗ;

не являются основанием для их формального сравнения с результатами деятельности других обучающихся с ОВЗ;

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

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

не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реализации образовательных целей ориентирована в первую очередь на ребенка, его приятии к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных обучающихся в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

10.5.3. Программа строится на основе общих закономерностей развития личности обучающегося дошкольного возраста, с ОВЗ с учетом особенностей годовых в развитии. Обучающиеся с различными недостатками в физическом и (или) психическом развитии могут иметь качественно различные уровни и динамику двигательного, речевого, познавательного и эмоционального развития личности, поэтому целью программы Организации должны учитываться не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуальные психофизиологические особенности развития ребенка.

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

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

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

10.5.6. На соответствие с Стандартом для дошкольного образования и принципами Программы оценка качества осуществляется по Программе:

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

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

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

5) представлять собой основу для формирования управленческих программных 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 ее принципам и требованиям Стандарта.

10.5.8. Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

личности развития ребенка ребенка и личностного характера с ОВЗ, используемая как профессиональный инструмент педагогического работника с целью получения обратной связи от соблюдения педагогических действий и планирование дальнейшей индивидуальной работы с детьми с ОВЗ по Программе;

внутренняя оценка, самооценка Организации;

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

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

обеспечение качества реализации Программы дошкольного образования;

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

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

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

связанной основой взаимодействия между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с ОВЗ.

10.5.10. Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации является оценка качества психолого-педагогических условий реализации, адаптированной основной образовательной программы, 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 дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы. Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует работник с ОВЗ, его семья и педагогический коллектив Организации.

19.5.1. Система оценки качества работы педагогов и образовательных

деятелей должна ориентироваться на оценку качества 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 унифицированную и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;

способствует открытости по отношению к оплачиваемым работникам 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, обеспечивающие условия реализации программы в Организации, как для самооценки, так и для внешней оценки.

III. Содержательный раздел Программы.

11. Содержательный раздел.

11.1. В содержательном разделе Программы представлены:

а) описание модулей образовательной деятельности в соответствии с возрастными этапами развития и психофизиологическими особенностями ребенка с ОВЗ в пяти образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевого, художественно-эстетического и физического развития, с учетом особенностей вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания. При разработке образовательных программ дошкольного образования могут использоваться образовательные модули по образовательным областям (направлением развития обучающегося дошкольного возраста) на основании единства и комплексности содержания образовательной программы, формы, методов и средств образовательной

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

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

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

11.2. Специфика реализации образовательной деятельности определяется климатическими, социально-экономическими условиями субъекта Российской Федерации, местом расположения Организации, педагогическим коллективом (Программы). При организации образовательной деятельности по Программе, осуществляемой образовательными организациями, необходимыми элементами являются специфический персонал и подходы к формированию Программы, в частности прицельная поддержка разнообразия детского, индивидуального дошкольного образования обучающихся с ОВЗ и других. Определение содержания образовательной деятельности в соответствии с этими принципами, следует принимать во внимание неравномерность психофизиологического развития, особенности развития развития обучающихся с ОВЗ, индивидуальные различия между детьми, а также особенности среды, в которой происходит сам процесс обучения.

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. Содержание образовательной деятельности обучающихся с нарушениями слуха в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в этих образовательных документах.

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы проводится с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей глухих, слабослышащих и позднослышащих 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 в частности с учетом многообразия хобби-творческих, социокультурных, патристических, воспитательных условий реализации Программы, возраста глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, состава групп, особенностей и

интереса и обучаемых, запросов родителей (законных представителей).

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

12.1. Младенческий и ранний возраст.

Основной задачей в период младенческого и раннего возраста глухого и слабослышащего ребенка, ребенка с КИ является формирование его близости и доверия к миру, к людям и к себе. Создание и поддержание позитивных и значимых отношений, в рамках которых обеспечивается развитие надежной привязанности и базового доверия к миру как основы самости и психического и личностного развития, является важной задачей педагогических работников. Ключевую роль при этом играют эмоционально позитивные общение ребенка с нарушенным слухом со специалистом педагогом. Особое значение для данного возрастного периода имеет поддержка потребности в любви, развитии и реализации ориентировочно-исследовательской активности ребенка.

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

В ходе эмоционального общения на данном возрастном этапе обеспечиваются потенциальные возможности дальнейшего развития ребенка с нарушенным слухом, обеспечивается база для формирования таких личностных характеристик, как интеллектуальные способности, активность, любознательность, доверие и добровольное участие в общении с окружающими людьми.

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

стабильна и адекватна ребенку в общении и взаимодействии: активно реагирует на ребенка с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, ласкает, отвечает на его улыбку и восклицания, реагирует на пассивные проявления ребенка, расширяет их. Создает условия для положительного самовосприятия ребенка: обращается по имени, хвалит, реагирует на проявление недоверия ребенка, утрачивает его причину (жаловаться, передоверять, возмущать), успокаивает.

Родители (законные представители), педагогические работники способствуют преодолению развития 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 выхода ребенка из коммуникативного кризиса необходимо создание условий, в которых он может слышать речь близких себя, звуки окружающего мира. Важно осуществлять поддержку ребенка и подготавливать к его переходу к лепету.

3. В области познавательного развития: родители (законные представители), педагогические работники создают оптимальные условия для обогащения глухого, слабослышащего ребенка новыми впечатлениями, поддерживает проявления любознательности: помогает в поле зрения и досягаемости ребенка и руками и предметами разной формы, величины, цвета, фактуры, звучания; после 12 мес. как младенцу исполняется 3 месяца, вставляет погремушку ему в ручку, время от времени носит ребенка на руках, показывает и называет предметы, находящиеся в помещении.

3. В области физического развития: родители (законные представители), педагогические работники обеспечивают росту, укреплению опорно-двигательного аппарата, развитию зрения и слуховых функций ребенка: прикладывает ребенка к груди, проводит гимнастику, массаж.

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

1. В общении с ребенком и взаимодействии: родители (законные представители), педагогические работники удовлетворяют потребности ребенка в нарушении слуха и общении и взаимодействии: играет с ребенком, используя различные предметы. Активные действия ребенка и родителей (законных представителей), педагогических работников при этом чередуются. Они показывают образцы действий с предметами, создают предметно-развивающую среду для сюжетно-ролевой игры-исследования, поддерживают инициативу ребенка,

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

Родители (законные представители), педагоги и воспитатели работают с слабоинвалидным ребенком, ребенка с КИ интереса и доброжелательного отношения и других целях, создают благоприятные пространства для взаимодействия обучающихся, расширяя его возможности предметными действиями, побуждая за активность обучающихся в этом пространстве, проявляя интерес обучающимся друг к другу, взаимодействием обучающихся, вызывает обучающихся на темы, комментируя происходящее. Родители (законные представители), педагоги и воспитатели поддерживают стремление ребенка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания.

Для успешного коммуникативного развития ребенка необходимо создание условий, в которых он может общаться: речь близких, себя, звуки окружающего мира. Важно способствовать переходу от гуления к лепету, поддерживать коммуникативность ребенка.

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

3. В области речевого развития: педагогические работники в процессе коммуникации и общения с обучающимися и слабоинвалидным ребенком внимательно относятся к попыткам ребенка выразить свое желание, потребности и интересы, тем самым расширяя возможности речевой. Он пытается понять, чего хочет ребенок, и verbalизирует то, что он хочет выразить или спросить. Не менее важно и при педагогической работе анализировать понимание ребенком речи. Родители (законные представители), педагогические работники выступают организатором и ровным членом игровой среды ребенка в соответствии с его психофизиологическими особенностями развития. Педагогическими работниками осуществляется поощрение и развитие лепета у ребенка, понимание слов и фраз в узкой определенной ситуации, стимулируются обменные высказывания ребенка.

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

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

Педагогические работники организуют доступные детям фрагменты музыкальных произведений, демонстрируют звучание детских музыкальных инструментов, побуждают пропевать и (или) прохлопать детям мелодию движения по музыку, экспериментируют картинками, репродукции картин, рисуют в присутствии обучающихся, побуждая их тем самым к собственной изобразительной деятельности, предоставляет детям возможность использовать все материалы для самовыражения и (или) экспериментирования. Педагогические работники поддерживают и развивают эмоциональные голосовые реакции ребенка и процессы целенаправленного зрительного, предметного, картонок.

5. В области физического развития: прежде всего, педагогический работник обеспечивает двигательному развитию слухового, слабослышащего ребенка, ребенка с КИ ориентацию, полноценное питание, режим дня, включивший 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 обеспечивает совместительную активность и развитие зрительного движения; организует безопасную предметно-пространственную среду, способствующую развитию свободной двигательной активности, соответствующую возрасту ребенка с нарушенным слухом в дошкольном, младшем детском, первом классе.

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

12.2. Ранний возраст (1-3 года).

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

12.2.1. В области социально-коммуникативного взаимодействия:

1) для глухих, слабослышащих обучающихся, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни, основными целями образовательной деятельности являются создание условий для развития общения с слышащим ребенком со

педагогическим взаимодействием, общения с детьми, партнерами ребенка с другими детьми, игра, навыки саморегуляции;

2) для слухков, с выраженными обучающимися, обучающиеся с КИ, обучение с их стороны должно быть 1,5 - 2-х лет, основными задачами образовательной деятельности являются установление коммуникативной со педагогическим работником и другими детьми, дальнейшего развитие зрительного и слухового общения, формирование навыков игры, самообслуживания.

1.2.1.1. Для слухков, слабоумных обучающихся, обучение с которыми проводится в первых трех этапах:

1. В сфере развития общения с педагогическим работником; педагогический работник должен понимать потребности слухков, способствовать его развитию и общению и социальное взаимодействие, поощряя ребенка к активной речи. Педагогический работник не стремится искусственно ускорить процесс речевого развития. Он играет с ребенком, используя различные предметы, при этом активные действия ребенка и педагогические действия чередуются; показывает образцы действий с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования, поддерживает инициативу ребенка в общении и творчество-манипуляционной активности, поощряет его действия.

Способствует развитию у слухков, с выраженными нарушениями 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, принимает для ребенка, поддерживает инициативу ребенка к взаимодействию в различных видах деятельности.

Педагогический работник способствует развитию у ребенка интереса и любознательности и стимулирует другие дети; создает благоприятную среду для взаимодействия обучающихся. Взаимодействует с обучающимися предметами, способствует активно-исследовательскому и творческому процессу, поощряет предложения и интерес обучающихся друг к другу и творческое 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 способствует поддержке стремления ребенка к самостоятельности в различных познавательных 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 взаимодействия обучающихся между собой в различных играх и (или) социальных ситуациях; в случае взаимодействия между детьми контактирует не

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

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, педагогический работник комментирует их, обращая внимание обучающихся с нарушениями слуха на то, что в ряде подобных ситуаций и действия вызывают положительные чувства удовольствия, радости, благодарности. Благодаря этому лучше, слабовоспринимающих обучающихся, обучающихся с КИ учатся понимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая таким образом социальными компетенциями. Педагогическим работникам осуществляется коррекция и развитие голосовых и речевых функций ребенка.

3. В сфере развития игры педагогический работник выступает организатором игрового поля, игровой среды ребенка с нарушениями слуха разного возраста и соответствия его индивидуальным особенностям личности ребенка. В случае необходимости педагогический работник знакомит обучающихся с различными игровыми ситуациями, помогает им освоить простые игровые действия, организует небольшие сюжетные игры с несколькими детьми.

4. В сфере социального и коммуникативного развития (обучаясь о нарушении слуха этого возраста воспитываются, как правило, в семье): педагогический работник помогает ребенку выйти себе из зоны, такими же о пространством Ориентации, имеющимся в нем предметами и материалами. Педагогический работник поддерживает стремление обучающихся к самостоятельности в самообслуживании.

1.2.1.2. Для глухих, слабовоспринимающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение о которых начали после 1,5 – 2-х лет.

Педагогические работники организуют активную совместную деятельность с глухими, слабовоспринимающим ребенком, ребенком с КИ, включают его в нее, предлагают ребенку осваивать разнообразные действия 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 взаимодействия ребенка со педагогическим работником осуществляется при помощи взглядов, соответствующих жестов, действий, голосовых реакций.

Педагогические работники формируют у ребенка самостоятельность, навыки самообслуживания.

1.2.1.2. В области коммуникативного развития основным заданием образовательной деятельности являются:

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 познавательной и исследовательской активности и коммуникативных 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.

12.2.1. 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; располагает объектами действия в игровых ситуациях (схематично, ленточкой).

2. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и коммуникативных способностей педагогически грамотно подбирает и предоставляет возможности для развития познавательной деятельности глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, создавая для этого специально организованную развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать предметы быта — кастрюли, кружки, ложки, тарелки, пластиковые бляшки, бутылки, а также творческие материалы, краски и воду. Педагогический работник с вниманием относится к проявлениям интереса обучающихся к окружающему предметному миру, к детским играм, не спешит давать советы и оценки, ожидая удивления и детских вопросов.

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

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

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

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

в различных ситуациях, так и в ходе специальных интр. занятий, создание условий для развития речи, в том числе письменной.

12.2.3.1. Для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми проводится в первые месяцы 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 это делают мимикой, поддерживая тем самым активную речь обучающихся. Педагоги имеют необходимость указывать на речевые ошибки ребенка, но предлагают правильный образец речи.

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

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

12.2.3.2. Для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми началось после 1,5 - 2-х лет глухой, а слабослышающий ребенок, обучение с которыми началось после 1,5 - 2-х лет, не имеет устной речи: не понимают речь и не говорят. В процессе общения он инициирует отдельные голосовые реакции, или гласные, однообразные и множественные:

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 коммуникативных ситуациях у ребенка появляется понимание речи.

Речь педагогического работника должна быть естественной, нормального темпа, без утрированной протекции и излишней громкости.

Педагогические работники постепенно побуждают ребенка к совместному со педагогическим работником приобщению к игре, общению.

Помимо организационно-речевых общения, с ребенком совместно проводятся специальные занятия по развитию речи. В ходе занятий в игровой форме ребенок знакомится со звукоподражательными пантомимными играми и животными, с полетными и ползательными словами, общается с теми наиболее часто встречающимися предметами и явлениями, а также с фигурами.

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

Педагогическим работникам целесообразна работа по развитию неречевого и речевого слуха.

12.2.4. В области художественно-эстетического воспитания основным видом образовательно-деятельности является:

1) для глухих, слабослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которого начинается в первых месяцах жизни: создание условий для развития у обучающихся элементарного отношения к окружающему миру, приобщения к наиболее типичным видам деятельности, приобщения к музыкальной культуре, приобщения к театру и театральным видам деятельности, а также развитие их речи в ходе активной образовательно-эстетической деятельности;

2) для глухих и слабослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которого начато после 1,5 - 2-х лет, — общее развитие, знакомство с образовательно-деятельностью, музыкальной культурой.

12.2.4.1. Для глухих и слабослышащих обучающихся, обучающихся в КИ, обучение с которого проводится с первых месяцев жизни:

1. В сфере развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру: педагогические работники привлекают внимание обучающихся к ярким вещам, красоте природы, произведениям искусства, вовлекает их в процесс самостоятельного по делу восприятия, поддерживают выражение эстетических переживаний ребенка.

2. В сфере приобщения к образовательно-деятельности: педагогические работники предоставляют детям широкое возможности для экспериментирования с материалами (красками, карандашами, пластилином, глиной, бумагой), знакомят с элементарными простыми приемами образовательно-деятельности; подготавливают изображения и рисунки детей обучающихся.

3. В сфере приобщения к музыкальной культуре: педагогические работники сотрудничают с организациями и в различных учреждениях музыкальную среду с целью ознакомления обучающихся с различными приборами и оборудованием, органично включая музыку в повседневную жизнь обучающихся.

4. В сфере приобщения обучающихся к театрализованной деятельности: педагогические работники знакомят обучающихся с театрализованной деятельностью в ходе разнообразных игр, посвящают детям сказки, стихи, организуют различные театрализованные представления. Побуждают обучающихся с помощью взрослого принимать активное участие в инсценировках, обеспечивают личное по делу удовлетворение.

12.2.4.2. Для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с кистирями проводится после 1,5 – 2-х лет с ребёнком в группу, где можно по музыкальному материалу, индустриальной деятельности. Визуальные ребята приглашаются к музыкальным занятиям. Педагогический работник пост-ребенку, предлагает ему звучащие игрушки, по возможности исполняет мелодию на музыкальном инструменте. Занятия по образительной 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 кистирями проводится с первых месяцев жизни: создание условий для укрепления здоровья обучающихся, формирования ценностей здорового образа жизни; развитие различных видов двигательной активности; формирование базовых навыков движения;

2) для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с кистирями проводится после 1,5 – 2-х лет – общее развитие, создание условий для укрепления здоровья обучающихся, формирования двигательной активности.

12.2.5.1. Для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с кистирями проводится с первых месяцев жизни:

1. В сфере укрепления здоровья обучающихся, становления ценностей здорового образа жизни. Педагогические работники организуют правильный режим дня, приучают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

2. В сфере развития различных видов двигательной активности. Педагогические работники организуют безопасную среду, используют различные ресурсы, включая помещения Организации, так и на специальной территории (парк, катанка) для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, для развития ловкости, силы, координации. Проводят подвижные игры, специально разработанные детьми радиости- двигательной активности, развивают ловкости, координации движений, правильной осанки. Визуальные обучающиеся с нарушенным слухом в играх с предметами, стимулирующими развитие мелкой моторики.

3. В сфере формирования навыков безопасного поведения. Педагогические работники создают в Организации специально организованную безопасную среду, а также обеспечивают обучающихся по возможности, упрощающих их жизнь и здоровье. Ребенок без опаски не должен, так как, в частности, с его участием детской активности и не опасаясь проявлять деятельность в повседневной жизни.

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

Недвигательным развитием стимулируется желание для того, чтобы на утренней зарядке, специальных физкультурных занятиях, прогулках, и подвижных играх ребенок упражнялся в ходьбе, равновесии, ползании, лазанье, бросании и катании мяча, беге и прыжках.

Занятия, направленные на физическое развитие ребенка, способствует также решению специальных коррекционных задач. В ходе таких занятий педагогическим работником уделяется большое внимание становлению речи ребенка и языка в различных видах деятельности, формированию потребности в общении, активное начало делается развитием слуха ребенка.

12.3. Дементьевский возраст.

12.3.1. В сфере социально-коммуникативного развития глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, обучающихся с КИ в условиях информативной среды созданы оптимальные условия образовательной деятельности являются созданы условия для:

- развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям;
- развития коммуникативной и социальной компетентности;
- развития игровой 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 создают условия для формирования у ребенка коммуникативной компетенции – умения вести диалог и понимать потребности, желания, чувства, эмоции, способности развития у ребенка чувства собственного достоинства, осознания своих прав и свобод, (уметь высказать свое мнение, выбирать друзей, и дружить, виды деятельности, иметь личное дело, по общению умение измерять и контролировать личное время), способствуют развитию положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, уме приспосабливаться к социальным взаимодействиям; различать и понимать чужие потребности, желания, переживания, эмоции, возраст, личностные и интеллектуальные способности, воспитывают умение к чувству собственного достоинства перед другими людьми, их мнениям, желаниям, действиям;

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

создают в Организации различные возможности для приобретения обучающимися и детьми возможность взаимодействовать с другими людьми, прежде всего реализуя принципы инклюзивного взаимодействия и 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 общности цели, осознание необходимости согласовывать интересы по достоянности мнения и действия;

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

способствуют формированию у обучающихся представлений о добре и зле, обучая с ними различные ситуации из жизни, из сказок, образцы поведения из произведения Шелли, Эштон, Кэти, Льюис, Эдмонд, Диккенс, таким образом создавая условия воспитания ребенка этикетных 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 способствуют самовыражению играю, ключевую роль в развитии речи и коммуникативных способностей, расширяют словарный запас и умение логично и ясно выражать свои мысли, развивают способность принимать на себя ответственность и умение работать с уровнем развития;

способствуют развитию у обучающихся социальных навыков: так же как и умения конфликтных ситуаций не вмешиваться, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных ситуациях обучения, учителя должны учиться, создавать среду, способствующую установлению доверительных контактов. Педагогические работники способствуют освоению детьми элементарных правил этикета и безопасного поведения дома, на улице. Создают условия для развития бережливости, ответственного отношения ребенка к окружающей природе, рукодельному миру, а также способствуют усвоению детьми правил безопасного поведения, прежде всего на своем собственном примере и примере других, сопровождал собой ценные действия и (или) действия обучающихся коммуникативно.

3. В сфере развития творческой 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 мире. Используют дидактические игры и игровые приемы в различных видах деятельности и для выполнения режимных моментов.

12.3.1.2. Для глухих, слабослышающих и позднослыхих обучающихся, обучающихся с КИ без целичлительных включений в развитии, инста-онных и возрастной нормы, но имеющие первичную обонятельную сбой:

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

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

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

стимулируют, побуждают ребенка владеть соответствующими речевыми запасом;

способствуют развитию положительного отношения ребенка к окружающим его людям: испытывают уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, вне зависимости от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, пола, инвалидности, личности, что и поведенчески проявляется, включая как уважение к чужому собственному достоинству других людей, их мнению, желаниям, интересам, стремление владеть соответствующим речевым запасом.

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

создают в Организации различные возможности для взаимодействия глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся с ценностями открытости с другими людьми, прежде всего, реализуя принципы лично-развивающего общения и сотрудничества, предоставляя детям возможность пригласить учителя в различные события, планировать совместную работу, что способствует развитию у обучающихся чувства личной ответственности, ответственности за другого человека, чувства общего дела, понимания необходимости сотрудничать с партнерами по деятельности мысли и действия;

помогают детям распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих при выражении, объяснении и переживании;

способствуют формированию у обучающихся представлений о добре и зле, побуждая к ним различные ситуации из жизни, из рассказов, сказок, обращая внимание на их прямые и косвенные признаки, жесты, мимику, интонации, действия, позы, жесты, создавая условия для развития рефлексивных навыков 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 принимать на себя ответственность в соответствии с уровнем развития;

способствуют развитию у глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся социальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций не

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

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

создают условия для развития бережливого, ответственного отношения ребенка к окружающей природе, рукотворному миру, а также способствуют освоению детьми правил безопасности поведения, прежде всего на своем собственном примере и примере других, контролируя и направляя действия и (или) действия обучающегося на определенных этапах.

3. В сфере развития игровой деятельности педагоги создают условия для свободной игры глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КН, организуют и поощряют участие обучающихся в сюжетно-ролевых, дидактических, развивающих компьютерных играх и других игровых формах; поддерживают творческую импровизацию в игре;

используют дидактические игры и игровые приемы в разных видах деятельности и при выполнении режимных моментов. Ведется целенаправленная работа над овладением речью в связи с игровой деятельностью.

12.1.1.3. Для обучающихся с ограниченными возможностями в развитии, а также для обучающихся с задержкой психического развития:

формируют культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания в быту, а также на специальных занятиях и процессе деятельности (игра, рисование, чтение картинок, чтение стихов и пр.);

учат и моделируют обучающихся в различных бытовых ситуациях, занимая свое место за столом, самостоятельно есть разнообразную пищу, хорошо пережевывать пищу, не отвлекать во время еды, правильно пользоваться ложкой, вилкой, есть суп с хлебом, не лезть руками в посуду, после еды подвинуть свой стул; благодаря педагогических работников доступными средствами (слова «самостоятельно», «самостоятельно», «самостоятельно», «самостоятельно»);

обучают и поощряют обучающихся снимать и надевать одежду в определенном порядке, расстегивать и застегивать пуговицы, застегивать и расстегивать ботинки, снимать и надевать обувь, замечать перепутанность в одежде, приводить себя в порядок;

мыть руки перед едой, самостоятельно заучивать рутины личной гигиены индивидуальным полотенцем, высушить 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 приводить в порядок одежду;

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

вызывают у обучающихся желание выполнять поручения, это достигается разными поручениями: на участке собирать в определенные места бумажные листья, дощечки (дерево), собирать снег, собирать игрушки в корзину, собирать игрушки к столу. Приемы для поддержания интереса к деятельности широко применяются («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 эмоциональные отношения к игрушкам: обращают их внимание на функциональное использование игрушек, поощряют попытки самостоятельного развешивания элементов их игровых действий (машину – катать, куклу – занять в коляске, из кубиков – строить);

учат бережному отношению к игрушкам, объясняют особое значение обучающимся на отношение к кукле, как заместителю ребенка (человека). Дети стремятся образцы заботливого ласкового обращения: в ней и в игрушках-животными. Но допускает попытки ломать, бросить игрушки. Приучают обучающуюся убирать игрушки по завершении игры;

в ходе специально организованных педагогических работников учат обучающихся действовать на основе поручения на педагогическому работнику (а при необходимости и сотрудничать с ним), различать в играх образовательного характера – ухаживать за куколкой-дочкой, как маме, водить машину, как шоферу, строить из кубиков, как строить;

обучают обучающихся самостоятельно выполнять отдельные игровые действия в сюжет, ситуационный, ролевой. близкий ребенку бытовой уклад: кормление куклы (мясной), укладывание в кроватку, прическа в коляске, возвращение домой. Обращают внимание обучающихся на необходимость правильного точного использования игрушек: игрушки, пледом, мебелью, предметом обихода.

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

2.3.2. 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.

12.1.2.1. Для глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся в КИ с уровнем общины и речевыми нарушениями, при обучении в подростковой группе:

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

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

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

организует познавательные игры, поддерживает интерес обучающихся к различным видам игр и занятиям, шашкам, шахматам, конструированию;

2. В сфере развития представлений в разных сферах жизни об окружающей действительности педагогически работники:

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

вводят карты, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов, иллюстрируют познавательного содержания и представляют информацию в других формах;

побуждают обучающихся задавать вопросы, рассуждать, строить гипотезы относительно наблюдаемых явлений, событий.

12.1.2.2. Для глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся в КИ без доконечительных нарушений и речевыми нарушениями, в том числе с нарушениями слуха, но имеющих перспективу обретенной слуха:

1. В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся педагогически 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 самостоятельных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое

значенно для умственного и эксплозально-волевого развития глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У ребенка с нарушенным слухом формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребенком открывается удивительная перспектива дальнейшего изучения природы. Хотелось бы расширить и углубить свои знания.

организует познавательные игры, поддерживает интерес обучающихся к различным развивающим играм и занятиям, например, логика, шахматы, шашки, конструкторов, это особенно важно для мальчиков категории обучающихся, так как развитие моторики рук отвечает потребности им обучающимся с нарушениями слуха.

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

создают возможности для развития у глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, обучающихся с КИ общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений в естественнонаучной области, математика, экология;

читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют экскурсии (фильмы, презентации) познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах;

побуждают обучающихся задавать вопросы инструктора в наблюдаемых явлениях событий.

12.3.2.3. Для глухих, слабослышащих, позднослышащих обучающихся, дошкольников с КИ с дополнительными проблемами в развитии, значительно отступающих от возрастной нормы педагогические работники:

знакомят ребенка с миром, его окружающим (реализуется образовательная деятельность в рамках раздела «Ребенок в детском саду», «Ребенок и его окружающая среда: руны», «Групповая комната», «Игровой уголок. Игрушки», «Разделка», «Стирание», «Умы и чаша компота», «Наш уголок», «Семья», «Фрукты и овощи», «Игрушки и игрушки», «Снежки и обувь», «Мобиль», «Посуда», «Праздники в семье и в детском саду», «Обычаи», «Растения», «Погода», «Неживая природа»;

развивают деятельность по развитию у обучающихся мелкой моторики, восприятия цвета, формы, величины, пространственных отношений, тактильно-двигательному восприятию, развитию вибрационной чувствительности, развитие внимания: память и навыки для сюжетных игр;

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

Обучающиеся с нарушенным слухом должны не только развиваться в

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

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

формирования слухоречевой слаты;

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

приобретения обучающимися к культуре чтения художественной литературы;

12.3.3.1. Для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся с уровнем овладения речевой ритмикой, приближенного к возрастной норме:

1. В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка. Речевое развитие ребенка связано с умением вступать в коммуникацию с другими: активно: умением слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями, то есть тесно связано с социально-коммуникативным развитием. Речь как важнейшее средство общения позволяет каждому ребенку участвовать в беседах, играх, просмотрах, спектаклях, занятиях, при этом проявить свою индивидуальность. Педагогическая работа должна стимулировать общение, контролировать процесс взаимодействия обучающихся, поддерживать обмен мнениями по поводу не только рисунков, рассказов,

оценок усной речи, но и умения или иррационального процесса, что подразумевает естественным образом и процесс коммуникации: во время обсуждения детьми (между собой или со педагогическим работником) содержания, которое их интересует, действий, в которые они вовлечены.

Педагогические работники создают возможности для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической сторон речи, правильного звуко- и словоупотребления, поощряют изучивание стихотворений, скороговорок, чистоговорок, ласки, организуют речевые игры, стимулируют спонтанность.

2. В сфере приближения обучающегося к культуре чтения литературных произведений педагогические работники:

читают детям стихи, сказки, пользуясь при этом всевозможными средствами, способствующими их максимальному восприятию. В том числе инсценирование, вслушивание содержания и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию, в том числе на слух;

поощряют к самостоятельному чтению;

позволяют детям отвечать на вопросы не только словесно, но и с помощью жестов, указки или специальных средств.

По отношению к нормальнослуховому ребенку особое внимание уделяется овладению доступным для него способом выражения устной речи: на слухоприятии, слухоречительном-взаимодействии, ритмично-выбросковой или ритмичной песне; ребенок, пользующийся кохлеарными имплантатами после завершения начального этапа реабилитации, получает возможность воспринимать речь на слух.

Речевому развитию способствуют наличие и развивающей предметно-пространственной среды обихода доступной обучающимся к различным литературным изданиям, предназначенные места для рисования и чтения детских книжечек-буковок их возрасту или, на месте других, дополнительных материалов: лагерь, плакаты и карты, рассказы и картинки, аудиовизуальной литературы при наличии и т.д., а также других материалов.

У обучающихся активно формируются способности к использованию речи в повседневном общении, а также стимулируемая показываемая речь в области показательно-исполнительской, художественно-эстетической, социально-коммуникативной и других видов развития.

12.3.3.2. Для глухих обучающихся без дополнительных отклонений в развитии, отличающихся от возрастной нормы, но имеющих перспективу общения с ней, содержание образовательной области «Речевое развитие» должно быть направлено на создание условий для:

формирования основы речевой и языковой культуры, впервые формируются разные стороны речи глухого ребенка;

приобретения обучающимися к культуре чтения художественной литературы.

Формирование основы речевой и языковой культуры, впервые формируются разные стороны речи глухого ребенка.

Речевое развитие глухого ребенка связано с обучением умению выступать и коммуницировать с другими людьми, умения слушать, воспринимать речь генератора и реагировать на нее выразительным языком, элементарными эмоциями. Педагогические работники должны стимулировать общение, сопровождающее различные виды деятельности обучающихся, инициировать, поддерживать общение визуально по схеме детских рисунков, рассказов.

Общение речью (диалогической и монологической) не является изолированным процессом, оно происходит во время обучающегося детьми (методу собой или с педагогическим работником) содержания, которое их интересует, действий, в которые они включены.

Необходимо создавать благоприятный для формирования и развития звуковой культуры, обиходной, коммуникативной и прагматической сторон речи (эмоционального слуха, при выполнении речевых игр).

Работа по развитию речи должна обеспечиваться в следующих условиях:

в быту, во время прохождения режимных моментов (игра, прием пищи, одевание, раздевание, туалет), где равновесие внимания должно быть успешно удерживано значимой слов и фраз, акцентируя усвоенного речевого материала в процессе общения с детьми и педагогическим работником;

на занятиях по творческой деятельности и театрализации, и режиссерскому с организующим зрением, звуку, физическому восприятию, где детям дают материал, необходимый для усвоения содержания данного раздела, а также слова и фразы, нужные для организации деятельности обучающихся;

на занятиях по развитию речи, в процессе которых происходят усвоение значения слов и фраз, уточнение их звукобуквенного состава, формирование разных видов речевой деятельности (повторения, 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 использовании остаточного слуха обучающихся;

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

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

1. Развитие слабослышащих и позднооглохших обучающихся рассматривается как обучение обучающегося 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 взаимодействие с осмысленному чтению и письму. В ходе такого обучения обучающиеся овладевают способностью поворачивая устной и письменной речью для решения коммуникативных возрастных житейских задач;

стимулируют развитие и побуждают к словесному самовыражению на урочном, внеурочном уровне развития ребенка;

обучают ребенка понимать и употреблять в речи материал, используемый для организации образовательного процесса, взаимодействовать другому ребенку и педагогическому работнику в учебной, учебно-игровой речи слова, обозначающие предмет и действия, вопросительные предложения, слова, отвечающие на вопросы: «кто?», «что?», «кто делает?». Ребенок учится понимать и выполнять поручения с указанием действия и предмета, употреблять в речи слова «хочу» и «давай?» и.л. «кто (кого?)», называть слово по отношению

его с картинкой, принимать и выполнять поручения, содержащие указания на предметы, указывающие на части слова, обозначающие цвет и размер предмета;

обучает ребенка показывать и выполнять поручения с указанием изобразительных действия (включаясь с помощью картинок с предлогами в, на, под, над, около), составлять простые несложные предложения по распространённые предложения на картине сюжетных картинок, по демонстрации действия.

2. При обучении слабослышащих и позднооглохших дошкольников речи особое внимание уделяется также аспектам, как:

использование и употребление в речи различных предложений, организации и образности (воспитательский) речи, повествовательных предложений, организующих образовательный (воспитательный) процесс, повествовательных несложных распространённых и простых предложений; предложений с отрицанием, предложений с обращением, предложений с однородными членами и обобщающим словом, с прямой речью, сложных предложений с предикативным предложением, деепричастием, жеста;

овладение краткими и полными ответами на вопросы, составление вопросов учебно-познавательного;

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

выставление деформированного текста;

самостоятельное чтение содержания сюжетной картинки, описание событий в организации, группах, дома, на улице по данному плану;

обучение восприятию (на слухозрительной и слуховой основе) и воспроизведению устной речи.

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

формируют у обучающихся вынимание к лицу говорящего человека;

педагогические работники побуждают обучающихся к устному общению на уровне их познавательных возможностей, учат выражать просьбы и желания с помощью жестов, знаковых звукоподражаний, интонаций и жестов слов, подкрепляя их условными 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, например, на развитие силы и длительности выдоха, учат произносить слог на одном выдохе слова и короткие двусложные фразы, учат пользоваться голозом кормильной высоты, слез, без грубых нарушений тембра;

педагогические работники побуждают обучающихся воспроизводить в речи

близко к нормо-во-знаку 20 минут, акцентуруя внимание на выдыхании и автоматизации согласных и согласных, выражать элементы интонации в соединительной и отрывистой речи; уметь проявлять с ритмичной интонацией (битье, жужжание, оживление, возбуждение, радость, жалоба) звуки, и затем слова, фразы.

Психосоциальные навыки и активизируют учебно-познавательные потребности и успехи общения на уровне их функциональных возможностей. Они учат обучающегося самонаблюдательно читать короткие стихи (по выбору учителя/класса), добывать нормы орфографии и лексики с помощью написания надстрочных строк.

12.3.3.5. Содержание образовательной области «Речевое развитие» для обучающихся в области опорных компетенций представлено в разделе «Программы 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:

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

развития способности к восприятию разных видов и жанров искусства;

привлечения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития способности в творческой самовыражении, способности к самостоятельному воплощению 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 целесообразны работы:

способствуют вовлечению у глухих, слабослышащих и позднослухих обучающихся, обучающихся с КИ с опытом, ознакомлению с эстетическим значением, развитием эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира; ознакомлению персонажем художественной литературы и фольклора;

знакомить обучающихся с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рисунками и иллюстрациями и художественных плакатах, при этом экскурсиями по природе, в музеи, демонстрирующим фильмы соответствующей тематики, обучающиеся к другим источникам художественно-эстетической информации.

2. В сфере привлечения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития способности в творческой самовыражении, самостоятельности

и симметричности в воплощении художественного замысла педагогические работники:

создают благоприятные для творческого самовыражения обучающимся; поддерживают инициативу, стремление к импровизации при самостоятельном воплощении субъектом художественных замыслов, вовлекают обучающихся в разные виды художественно-эстетической деятельности, в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают выявлять различные среды, материалы, способы реализации замысла;

в образовательной деятельности (рисования, лепки) и художественном конструировании предлагают детям экспериментировать с цветом, формой, линией и выявлять композицию, использовать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства;

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

в театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игры языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, жестов и передают характер, переживания, настроения персонажей.

12.3.4.2. Для детей с легкой степенью и возмужающих обучающихся, обучающихся с КИ без дополнительных осложнений в развитии, отличающихся от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней:

1. В сфере развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, знакомства с разными видами и жанрами искусства, путем планомерного творческого педагогического сотрудничества:

способствует накоплению у обучающихся сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора. При этом используется специальное звукоусиливающее оборудование, информационно-коммуникационные технологии (табл. – ИКИ);

показывают обучающимся в классическом произведении тип литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают идиоматику в художественных фильмах, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы документального содержания, обращаются к другим источникам художественно-эстетической 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 специально условия для творческого самовыражения

слабостылащак и индивидуальнах обучающыхся, поддержанию илпаткву, стремление к индивидуализации при самостоятельном воплощении ребенка художественных замыслов; предлагают обучающимся в разных видах художественно-эстетической деятельности, в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, предлагают использовать различные средства, материалы, способн реализовать замыслов.

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

12.3.4.3. Для глухих, слабослышащих и позднонаших обучающихся, обучающихся с КИ и дополнительными проблемами в развитии, использовать материалы от возрастной нормы. В сфере языкового развития обучаются с дополнительными средствами развития педагогические работники:

показывают обучающимся пантомиму, жесты, анимацию и рисование, а также развивать игровую направленность экспериментальной деятельности, учить детей понимать о готовых изображениях (обсуждать содержание и логические связи между объектом предметом и изображением); уметь понимать содержание изображений в различных действиях, поддерживать им, сопереживать эмоциональными реакциями, отвечать.

развивают у обучающихся способность к осмыслению связанного содержания художественными средствами, учат создавать серии рисунков по сюжетным картинкам, рассказам, режиссерским играм, бытовым ситуациям, развивать регулирующую функцию речи в процессе экспериментальной деятельности;

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

развивают эстетическое восприятие обучающихся в процессе рассматривания картин, скульптур, обсуждения доступных им произведений искусства: иллюстраций к литературным произведениям, предметов народного промысла, народных игрушек — самоваровскую игрушку, дымковскую игрушку, холмогорскую игрушку;

учат эмоционально воспринимать искусство;

привлекают внимание обучающихся к музыкальным играм (игры на пляжном, звучание музыкальных с грубой ритмичной музыкой), учат обучающихся играть на различных инструментах (с различными музыкальными аппаратами, с аппаратурой коллективного пользования), способствовать развитию речевого и творческого мышления обучающихся (физиком, пластилином, ирисом и т.д.), использовать различные материалы (как мипуи), которые превращаются в моменты взаимодействия обучающихся.

Обучающиеся с нарушениями слуха должны не только

развиваться в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие». Но и проводить занятия, ее обслуживающей.

1.2.3.5. Физическое развитие.

В области физического развития обучающимся с нарушениями слуха сдвоенными заданиями образовательной деятельности являются задачи не только для стимулирования у обучающихся ценностей здорового образа жизни, развития представлений и в том числе и своих физических возможностей, приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности, формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, овладения подвижными играми с правилами.

1.2.3.5.1. Для глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся с КИ о уровне 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, понимают детям осознавать пользу здорового образа жизни, объясняют его элементарные нормы и правила, в том числе просят здоровья (питание, гигиена):

способствуют формированию положительных привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формирование гигиенических навыков:

возможности для активного участия обучающихся в оздоровительных мероприятиях.

2. В сфере совершенствования двигательной активности обучающихся, 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 открытой территории (турки, качели), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитие координации движений, силы, гибкости, привычного формирования опорно-двигательной системы детского организма для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении;

поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, эстафетам и стартовым упражнениям, упражнениям в беге, прыжках, лазаньи, метании; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения, способствующие развитию

обучающихся;

наказывают обучающихся о важности адаптивного спорта, дисциплинируют дисциплиной физической культуры, поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, направленным на спортивных снарядах, упрямлениям и беге, прыжках, лазаньи, метания; обучающиеся обучающиеся выполнять физические упражнения способствующие развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости и быстроты, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного выполнения приемов ушиба организму выполнениям упражнениям физическим;

проводят физкультурные занятия, планируют спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные праздники; развивают у обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность выбора на лыжах, катать на велосипеде, плавать, заниматься другими видами физической культуры и спорта.

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

12.3.5.3. Дети глухие, слабослышащие и позднослуховые обучающиеся обучающиеся с КИ с значительными отклонениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы; деятельность педагогических работников должна быть направлена на физическое развитие и оздоровление глухих, слабослышащих и позднослуховых обучающихся, обучающихся с КИ с дополнительными нарушениями в развитии, коррекцию отклонений в моторном развитии. Усилие педагогических работников должно быть направлено на охрану и укрепление здоровья обучающихся, развитие потребности в двигательной активности; развитие основных двигательных; развитие и формирование двигательных качеств; коррекцию отдельных недостатков двигательного умения педагогические работники стимулируют активность обучающихся; и частоты, учет обучающихся разным видам деятельности (в ширину, в высоту), стимулируют умения и навыки 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 двигательной осанки. Педагогические работники учат обучающихся активно принимать участие в подвижных играх и бросках, прыжках, ползании и лазаньи, бросках 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 для должно быть предусмотрено чередование статических и динамических упражнений, и обязательно необходимо проводить физкультурную.

Обучающиеся с нарушениями слуха дошкольного возраста должны не только

развиваться в образовательной области «Физическое развитие», но я овладею пьезо, ее обслуживающей».

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

13.1. Младенческий и ранний возраст. Специальное обучение.

13.1.1. В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий развития у слепых ребенка потребности в общении, психонравия или социальном зрелости и накопления опыта социального взаимодействия; развитие коммуникативной способности (на словесном и невербальном уровнях); обеспечение его психического развития и формирования картины мира, познаниями себя через взаимодействие с окружающим, развитие готовности к обучению на следующем возрастном этапе:

.. В сфере зрения на рече ребенка наиболее эффективно 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 специальную среду, побуждающую ребенка реагировать, воспринимать и использовать взаимоотношения с педагогическим работником на основе тактильных, слуховых, proprioceptивных, осязательных систем, их комбинации. При этом педагогический работник:

стремится непосредственно-эмоционально общаться с ребенком активизирующая, закреплять его тактильные впечатления от нежного прикосновения к частям тела; поощряя ребенка через поглаживание и соответствующее одобрение, что подает ребенку в руки.

стремится развивать слух и слуховое восприятие ребенка как основу вербальной коммуникации посредством соблюдения речевой активности. Инициативная ребенка речь педагогического работника — путь познания себя, осмысленное описание собственного имени, различение и узнавание других. Малознакомые предметы и ситуации. педагогический работник коммуницирует (перфразировать), описывает, оговаривает в происходящем, шепчет в обсуждениях настоящих, прошедших и предстоящих событий. Педагогический работник должен проявлять активную активность в играх и речевых играх, совместных двигательных играх (дирижерские, игры-угадашки), ориентированных на дование (дифференциацию) ребенком своего тела, на развитие объединенного внимания, на развитие чувства взаимного доверия, на положительные эмоции;

стремится побуждать ребенка к активным проявлением инициативы (дополнительный уровень). К освоению иному освоению ребенка общения с помощью слов, учить, использовать коммуникативные навыки для социально-коммуникативного развития ребенка, находящегося в условиях ограниченной зрительной информации и сенсорных

ощущений. Она играет с ребенком, взаимодействуя с предметами (объективнее) и с другими людьми (субъективнее), выполняет коммуникативные функции и формирует социальные навыки (функции). речевые игры; при этом активные действия ребенка и педагогического работника чередуются; учит действиям с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельных предметных действий, предметных игр; стимулирует инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную активность, поощряет его движения и действия.

стимулирует развитие у ребенка позитивного отношения к себе и положительного самоощущения, поощряет его достижения, расширяет круг позитивных инициативных действий. Особое значение уделяет освоению ребенком культурно-педагогических навыков, овладению им предметными действиями самообслуживания;

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

1. В сфере развития игры педагоги и психологи работают совместно организаторами и участниками, и в игровой среде слепого ребенка взаимодействуют с его индивидуальными возможностями развития, стимулируют инициативу и вовлеченность ребенка и соответствующую развивающую среду, обучают новым игровым действиям, помогают брать на себя роли педагогических работников.

2. В сфере коммуникативного взаимодействия с родителями психологи и педагоги (специалисты) коррекционно и терапевтически проводят работу со слепым ребенком и его родителями, учитывая не только его привязанность к близким, но и трудности адаптации функционирования жизни в условиях чрезвычайно узкой социальной сферы, привлекают родителей (законных представителей) для участия и сотрудничества в процессе адаптации. Педагогический работник, первоначально и присутствия родителей (законных представителей), знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт, дает возможность запомнить свой голос, имя, приобретает опыт их узнавания.

3. В период адаптации психологи и педагоги следят за эмоциональным состоянием ребенка, поощряют постоянный тесный контакт с ним, формируют общение с родителями (законными представителями); предоставляют возможность ребенку обрести, в собственном темпе освоить, пространственно и речево-ориентироваться, не предъявляя к нему излишних требований.

Важно помочь слепому ребенку освоить дифференциацию домашней социально-предметной среды и пространственной организации в непосредном и опосредованном расширением умений ее познания.

13.1.2. В области индивидуального развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у слепого

ребенка, потребности во взаимодействии в предметном мире через тактильную сферу, извлечением сути с помощью и предметами окружающего мира, ощущение ощущения в действиях с предметами (массовыми, по назначению, вторичными), познавательного-исследовательской активности и познавательных сложностей:

1. В сфере ознакомления с окружающим миром педагогический работник организует практическую взаимодействие ребенка в предметами быта и игрушками, учит узнавать их по основным тактильным и слуховым впечатлениям, обонянию, на основе интуитивного и осязания. Педагогический работник методом массовых тактильных и осязательных действий в сочетании со словесным инструктированием знакомит ребенка со способами использования окружающих предметов, с их назначением и свойствами. Он стремится повысить активность и самостоятельность ребенка и освоения предметной окружающей действительности, ощущениями ощущениями словесного обозначения предметов окружающая среда, на прогулке, в ходе игр и занятий. Педагогический работник учит ребенка и помогает ему освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и игрушками с формированием тактильных способов деятельности. Особое внимание он уделяет освоению ребенком осязательных-осязательных действий и умений, повышает его способность в самостоятельном взаимодействии с предметным миром. Педагогический работник знает и умеет пользоваться слухом и тактильной функцией речи, выступая для ребенка образцом точного обозначения предметов, их частей, деталей, свойств, признаков, действий с предметами.

2. В сфере развития осязательной и обонятельной педагогический работник создает предметно-развивающую среду, обеспечивает полную включенность сенсорных функций и формирование у слепого ребенка чувственного опыта: развитие осязания и слухового восприятия, тактильных, зрительных (слепой ребенок с осязательным зрением) и вкусовых ощущений, обоняния. Педагогический работник стремится показать ребенка с предметами и объектами с формированием у него подлинных образов, понимает их осмысленность, запоминать, принимать, запоминать. Педагогический работник с особым вниманием относится к проявлению интереса ребенка к объектам предметов, комментирует соответствующие ощущения и восприятия, создает ситуации с предметным предметным 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 осязательным ощущениям и осязательным потребностям слепых объектов. Для этого можно использовать бытовые предметы и игрушки, природные материалы, музыкальные, звуковые, тактильные игрушки, осязательные предметные материалы, тактильные книжки и картинки. Педагогический работник с особым

иниманием отношения к предмету интереса обучающегося к окружающему предметному, природному миру, к детям вопросам. Стремится принимать позицию ребенка – держит границы мира, не стараясь избежать грубые суждения, разделяя удивление и детский интерес, занимает позицию без деления за ребенка то, что ему доступно сделать самому. Особое внимание психологические работники уделяют развитию способностей манипулировать предметом рук, поиску и подбору их предметов, осваивая их умения действовать руками.

1.1.3. В области речевого развития основной задачей образовательной деятельности является создание условий для развития речи, ее коммуникативной, познавательной и коммуникативной функций у слепого ребенка в повседневной жизни, развитии разных сторон речи в специально организованных ситуациях вербального общения в игре и занятиях:

1. В сфере развития речи и повседневной жизни психологические работники стремятся коммуницировать ребенку происходящее, побуждая его к речеслуховому взаимодействию и пониманию ситуации. Педагогические работники посредством «упрощенных» ребенку потешек, стихов, выразительных жестов, обогащают опыт и дополняют речеслуховую активность ребенка, создают условия для конструкции воцрепы, побуждают ребенка к активной речи; творит с его опытом, событиями из жизни и интересом.

Педагогические работники внимательно относятся к вербальному выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивает обучающихся, стремится понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь обучающихся. При этом педагогические работники не уклоняются на речевые ошибки ребенка, но повторяет за ним слова и фразы.

2. Педагогические работники используют различные ситуации для диалога с ребенком, а также создают условия для обмена мнениями общения с другими детьми.

В сфере развития разных сторон речи психологические работники читают детям книги, организуют речевые игры, разучивают с ребенком детские стихи и побуждают к их восприятию, стимулируют спонтанность; проводят специальные игры и занятия направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического, интонационного строя речи, на развитие и активизацию и регулирование функций речи.

1.1.4. 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 психологические работники вовлекают ребенка в процесс эстетического сопереживания с помощью различных общении, побуждают выражение

эстетических переживаний. обращают внимание ребенка с прилежанием сдувая ленту и политивным реагированием на отрицательный, чистый и упорядоченности окружающего.

2. В сфере приобщения к музыкальной культуре педагогические работники создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, организуют включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность приобщения фрагменты музыкальных произведений, звучание различных, в том числе детских, музыкальных инструментов, экспериментировать с инструментами и звуковыми предметами. Педагогические работники формируют и поддерживают желание ребенка: поощряют проявления эмоционального интереса ребенка к музыке, организуют, стимулируют, направляют ребенка к исполнению музыкально-ритмических движений и упражнений.

3. В сфере приобщения к восприятию выразительности речи педагогические работники создают условия в Организации и в групповых помещениях (слушание, обогащающую опыт восприятия ребенком различных качеств звучащей речи (силы, высоты, тембра и тембра), ее плавной и ритмичности, ее выразительности).

13.1.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для повышения двигательной активности ребенка, укрепление здоровья, охрана и повышение функциональной деятельности опорно-двигательного аппарата; развитие различных видов двигательных умений, повышение качества двигательной активности и приобретение навыков самостоятельного передвижения и ориентирования, освоения приемов безопасного передвижения:

1. В сфере двигательной активности педагогические работники организуют и проводят различные виды массажей, гимнастических упражнений, стимулируют активность ребенка в движениях. Они организуют двигательную среду таким образом, чтобы побуждать и обеспечивать ребенку безблизость, уверенность самостоятельного передвижения в любой доступных условиях как внутри помещений Организации, так и за пределами ее территории для удовлетворения естественной потребности обучающегося в движении. Педагогические работники создают музыкальную среду, повышающую индивидуальность ребенка в музыкально-ритмических движениях и упражнениях. Обращаясь к ребенку, они побуждают и способствуют обогащению им опыта передвижения в пространстве на голос человека (ходьба, внимание уделяется адекватно для преодоления ребенком стереотипных движений).

Педагогические работники вовлекают ребенка в игры со звучащими мячами, с шариками, стержневыми развивающими игрушками, в том числе мелкой моторики рук.

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

организуют правильные резанья дощечки, приучают обученных к соблюдению правил личной гигиены, создают предметную, предметно-пространственную среду. Безопасную для рук (пальцев) работу как основной работы. Педагогические работники внимательно относятся к их работе (предупреждение несчастных случаев) и развитию функций органов слуха, обоняния, осязания и интеллектуального зрения (ребенок с практической слепотой); следит, чтобы ребенок был в очках (назначенные врачом), чтобы очки не вызвали болевых ощущений, следят за частотой откидки, предупреждают воздействие на ребенка ярким светом.

3. В сфере развития различных видов двигательных умений, ходьбы: как естественного способа передвижения в пространстве побуждают внимание учащихся осмыслению ребенком схемы тела, развитие способности дифференцировать части тела, выполнять ими движения и двигательные действия; способности к действовать двумя руками и освоением умения хлопать в ладоши, бросать 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 осознал движение тела в пространстве с шероховатой.

Схожие действия уделяется внимание ребенком различиях пространств (организма, группового помещения, участка с открытым пространством и знакомым пространством, с предметным пространством (предметными, естественными).

Педагогические работники создают условия, проявляя терпение, для освоения ребенком способности к ходьбе (без опоры, односторонней помощи) ходьбе и перемещению зрительного предмета, в том числе к развитию интереса к ходьбе, к общению с дополнительными персонажами, связанными с достигнутым 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 проблемой безопасности не должно реализовываться на этапе формирования легкой активности и нежелательного для дальнейшего освоения опыта.

13.2. Младшеклассный и ранний возраст. Слабовидящие и слепые дети с интеллектуальными нарушениями (зубной и костными, функциональными нарушениями в развитии зрения).

13.2.1. В области социально-коммуникативности развития познавательной сферы образовательной деятельности уделяется внимание созданию условий для развития у слабовидящего ребенка и обучающегося с интеллектуальными нарушениями и нарушениями зрения) коммуникации, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) коммуникации в обществе, освоения базисных социальных взаимодействий, развитие коммуникативной способности, способности к освоению нового опыта, обеспечение всех возможных условий с формированием картины мира, понимание

собой имеет восприятие окружающей среды, развития личности и общения на следующем возрастном этапе.

1. В сфере развития ребенка обстоит дело особое положение приходится на различные и удовлетворенные потребности слухового и с помощью зрением ребенка в общении и обширном взаимодействии.

С этой целью важно создать социальную, коммуникативную среду с педагогическим работником, родителями (назовными представителями), побуждая ребенка реагировать, экспериментировать и устанавливать взаимоотношения с людьми на основе зрительных, тактильных, слуховых, proprioцептивных, осязательных сигналов. Педагогический работник стремится развивать зрение и зрительное пространство как способ освоения всевозможных средств общения. Это непосредственно-эмоциональным образом с ребенком индивидуализировать взаимодействие с партнером по общению с установленным контактом «глаз в глаза», развивать зрительный опыт (различия физических, жестких, прогибчатых, пористых, мягких, резиновых, искусственно воспроизводимых), повышает способность к множественным подражаниям. Педагогический работник при этом:

стремится развивать слух и слуховое восприятие ребенка как основу усвоенной коммуникативной посредством собственной речевой активности: строгими комментариями, описаниями, сообщениями о происходящем, описаниями ребенка в обсуждении восприятия, прошедших и предстоящих событий путем расширения опыта восприятия и действий с различными предметами и игрушками. Педагогические работники должны проявлять максимальную активность и привлекать ребенка к речевым играм, совместным полесам, играм (язык-звук, игра-улыбка), описаниями на позитиве (дифференциация) особенностей тела, на различие общепринятых символов, на развитие чувствительности зрения, тактильных, осязательных способностей;

стремится побуждать ребенка к разным предметным общением (диалогический уровень), к одновременному освоению ребенком общения с помощью слов, позволяя эти коммуникативные значения для дальнейшей коммуникативного развития ребенка, экспериментировать в условиях суженой сенсорной сферы. Он играет с ребенком, используя игрушки и предметы, объективные свойства которых активизируют и формируют различные сенсорные функции. При этом активные действия ребенка и педагогического работника чередуются, эти действия с предметами, создают предметно-различную среду для самостоятельных предметных действий, предметных игр, поддерживает инициативу ребенка и общения, помогает организовать предметно-диалогическую активность, поддерживает и развивает способность к коммуникации (разные цели), побуждает к движениям и действиям, побуждает к переориентации и ориентации к подражательному

работнику, инициирующему ситуацию общения. Педагогический работник стремится вовлечь и расширять опыт слабоумящего ребенка в реальных ситуациях.

Стимулирует у ребенка развитие позитивного представления о себе и положительного отношения к себе, поддерживает его достижения, расширяет возможности в разных видах детской деятельности, поддерживает положительный настрой в регуляции действий и движений. Слабоумящего педагогический работник уделяет внимание слабоумящим и с пониженным уровнем интеллектуально-психических навыков, овладению им умениями и навыками самообслуживания.

Слабоумящего привлекает эмоционально доброжелательная и с пониженным уровнем ребенка в эмоционально ситуации, побуждающая его к восприятию, проявлению различных чувств (радости, интереса, удивления, огорчения).

2. В сфере развития социальных отношений и общения ребенка с другими обучающимися педагогический работник постоянно обращает внимание на умение слабоумящего и с пониженным уровнем ребенка на игры и действия других обучающихся, называя их по именам и комментируя их занятия, привлекая ребенка в игру, беседу.

Педагогический работник создает ситуации общения слабоумящего и с пониженным уровнем ребенком опыта общения, коммуникативного и нежного взаимодействия с другим ребенком, организует их общее игровое поле, комментируя их действия, умения и достижения, способствует развитию у ребенка доброжелательности и отношения к другим детям; создает безопасное пространство для деятельности ребенка в группе обучающихся, поддерживает проявление интереса к другим детям, комментирует происходящее.

3. В сфере развития игры педагогический работник выполняет организаторскую игровую роль, иницирует участие ребенка в соответствии с его индивидуальными возможностями и возможностями развития, занимает активную позицию привлечения ребенка в соответствующую игровую среду, побуждает проявлять интерес к сюжетным игрушкам и обучает простым действиям, помогает и поддерживает игровые действия брать 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 привлекательность ребенка и близких, но и трудности и особенности функционирования картины мира в условиях зрительной сенсорной сферы, привлекает родителей (законных представителей) или родителей или опекунов и в период адаптации к новой среде. Педагогический работник, персонально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, находит контакт с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт, дает возможность ребенку запомнить свой адрес, имя, приобрести опыт их указания. В период адаптации педагогический работник следит за эмоциональным состоянием

ребенка и поддержки частых и значимых контактов женщины в ребенке, деление опыта с родителями (защитная функция): предоставляет возможность ребенку постепенно, в соответствующем темпе освоить пространство в режим Ориентации, не предъявляя к нему никаких требований.

Важно помочь слабозрящему ребенку освоить дифференциацию динамической социально-предметной среды и Ориентации в постепенном и последовательном расширении умений ее познавать и самостоятельной, свободной ориентировки в ней.

1.3.1.3. Показательные развития. Слабозрящие обучающиеся с повышенным уровнем (заблуждений и хаосом, 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 (жестами, знаками, изображениями, звуками), развитие познавательных способностей и познавательных способностей, повышение роли зрения в познавательной деятельности, развитие зрительного восприятия как познавательного процесса.

2. В сфере освоения окружающего мира педагогический работник знакомит слабозрящего и с окружающим миром ребенка с предметами быта и игрушками, учит узнавать их на расстоянии и контактно. Педагогический работник актуализирует при этом доверие, способность ребенка со сложными объектами окружающего мира, с их изображениями в окружающей среде. 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 ориентировочных действий и умений, зрительную регуляцию и контроль, логическую способность и исполнительские взаимодействия с предметным миром. Педагогический работник выдает в умело пользуется мимико-фактивной функцией речи, выступая для ребенка образцом точного обозначения предметов, их частей, деталей, свойств, признаков, действий с предметами.

3. В сфере развития чувствительности 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 ощущений. Педагогический работник стремится знакомить ребенка с предметами и объектами, с формообразными им полными язык образов, помогает ему их осмысливать, запоминать, применять, воспринимать.

Педагогический работник в особом внимании относится к проявлению интереса ребенка к своим предметам, комментирует соответствующие поступки и восприятия, помогает соотносить их с действительным представлением о предмете. Особое внимание уделяет развитию предметности, концентрирует, осмысленности и обобщенности зрительного восприятия ребенка, создает ситуации совместного со слабовидящим и с пониженным зрением ребенком целостного и детального рассмотрения предмета и игрушки.

4. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник поддерживает любознательность, исследовательскую деятельность обучающихся, создает для этого адекватно насыщенный предметно-развивающую среду, выполняет ее задачами, осуществляющими сенсорным богатством и особым потребностям ребенка. Для этого можно использовать яркие по цвету, привлекательные бытовые предметы в окружении, природные материалы, музыкальные, звуковые, световые, тактильные игрушки, сенсорные предметы-животные, яркие визуальные и тактильные книжки и карточки. Педагогические работники с особым вниманием относятся к проявлению интереса слабовидящего ребенка к окружающему предметному, природному миру, стремятся заложить позитивное «ребенческое первоначальное мнение» к различным вопросам во главу угла: «готовые ответы», руководствуясь интересом и детской инициативой — «не делай за ребенка то, что ему доступно сделать самому», развивают у обучающихся чувство познания, способность выражать удивление, удовольствие, интерес, сомнение в познавательном процессе.

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

1. В сфере развития речи в повседневной жизни педагогический работник стремится развивать речевую активность слабовидящего и с пониженным зрением ребенка, посредством «наглядности» ребенку доступных, описывая, называя, делая, объясняет смысл и значение речевых действий его активности. Педагогический работник знает простейшие конструкции, вопросы, побуждающие ребенка к активной речи; говорит с ребенком об его опыте, о событиях из жизни, его интересах. Педагогический работник помогает слабовидящему ребенку согласовать чужие слова и выражения со словом.

Педагогический работник внимательно относится к вербальному выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают обучающихся, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым

активную речь обучающихся. При этом не указывает на речевые ошибки ребенка, но повторяет за ним слова правильно.

Педагогический работник использует различные ситуации для диалога с ребенком, а также создает условия для осознания им опыта общения с другими детьми.

2. В сфере развития речевых сторон речи педагогические работники читают детям книги, организовывают речевые игры, рисуют вместе с ребенком детские стихи и побуждают к их воспроизведению, стимулируют сюжетность, организуют тематические игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие лексической стороны речи, развитие грамматического, интонационного строя речи, на развитие и активирующей и регулирующей функций речи.

13.2.4. Художественно-эстетическое развитие. Слабо или вовсе не обученные с зрительным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения). Основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у обучающихся навыков эстетического отношения к окружающему миру; приобщения к музыкальной культуре:

1. В сфере развития у обучающихся личностных отношений к окружающему миру педагогические работники вовлекают ребенка в процесс сопереживания по поводу явления, поддерживают и развивают эстетические переживания. Педагогические работники обращают внимание ребенка с положительным результатом на осознание эстетики, красоты и упорядоченности окружающего.

2. В сфере приобщения к музыкальной культуре педагогические работники действуют в Организации и в групповых помещениях музыкальной среды, органично включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность дружелюбно взаимодействовать музыкальными произведениями, музыкальными инструментами, музыкальными инструментами, звуковыми предметами. Педагогические работники поддерживают и поддерживают пение ребенка, поддерживают проявления эмоционального отклика ребенка на музыку, организуют, вовлекают ребенка в различные музыкальные ритмические движения и удерживают.

3. В сфере приобщения к воспитанию выразительности речи педагогические работники создают условия в Организации и в групповых помещениях среды, чтобы активно опытно адаптировать ребенка ритмическим качествам звучащей речи (силы, высоты, темпа и тембра), пластичностью организации речи, художественной выразительности.

13.2.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для повышения двигательной активности ребенка, укрепления здоровья, осознания и повышения функциональной деятельности сохраняемых или затерянных, развитие различных видов двигательных умений, навыков

как естественного способа передвижения и пространствие, освоение позы без опоры

1. В сфере воспитания двигательной активности педагогические работники означают и проводят различные виды массажа частей тела ребенка, гимнастические упражнения, поддерживают и инициируют робота и движения. Педагогические работники организуют предметно-пространственную среду таким образом, чтобы она побуждала и обеспечивала ребенка безопасными, уверенными, саморегулируемыми передвижениями в ней доступным способом, как внутри помещения. Организация, так и ее внешней ее территории, для удовлетворения естественной потребности в движении. Педагогические работники создают музыкальную среду, повышающую уверенность ребенка в музыкально-ритмических движениях и упражнениях. Обращаясь к ребенку, они побуждают и обеспечивают освоение их опыта, движений и пространств по типу человека. Особое внимание педагогические работники уделяют пространству или пространству ребенка в среде этих движений.

Педагогические работники инициируют ребенка в среду с обычными и звуками (голосами), с предметами, предметами, стимулирующими различные материалы, в том числе и мелкой, рук, зрения и в целом и отдельных зрительных функций.

2. В сфере укрепления здоровья обучающиеся, охраны и повышения функциональной деятельности обучающихся адаптируются, педагогические работники организуют предметно-пространственную среду, обеспечивают обучающихся к освоению пространственной среды, создают предметно-пространственную среду, предусматривающую безопасность, двигательное напряжение, среду, благоприятную для рук (пальцы, кожные покровы) как органов движения. Педагогические работники внимательно относятся к охране (предупреждение испачканий, травм) и развитию (улучшение зрения, ощущение звука, обоняния, осязания) контролируя, чтобы ребенок был внимателен в очках (наличие протекции), чтобы опечатки вызвали близость ощущений, создавая частотой опечатки.

3. В сфере развития различных видов двигательных умений, которые как естественного способа передвижения и пространствие педагогические работники особое внимание уделяют особенно ребенку «освоение тела», развитие 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 обращаются к тому, чтобы сближающийся и с движением ребенком освоения движений, умения и соответственно с возрастом (поднимать и удерживать голову, поддерживать ее, переключаться со стопы на хвост и лаборию, ползать на четвереньках.

садиться, стоять с поддержкой и без нее, ходить).

Особое личное участие педагогические работники уделяют освоению ребенком различных пространств Организации, группового помещения, участка с открытым движением в знакомом пространстве, в преодоление препятствий (искусственных, естественных).

Важные места уделяется освоению ребенком умений правильной ходьбы. Педагогические работники стремятся к снижению потерь к ходьбе, и обращаются на обязательных переживаниях, связанных с достижениями детей посредством ходьбы.

4. В сфере формирования навыков безопасного движения педагогические работники создают в Организации безопасную, безбарьерную среду, и также предоставляют обучающимся от препятствий, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет лишения детей активности и препятствия для деятельности в мире.

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

14.1. Цель: развитие у ребенка процессов восприятия слуховых, активизации его общего психоэмоционального субъективной активности на основе слуховых ощущений действительности, способности проявить себя без помощи других, преодоление развития у него трудностей слухового восприятия (при сохранении функционального слуха), активизация в жизненных проявлениях способности регуляторной, ориентировочной, познавательной, коммуникативной, мотивационно-потребностной функций слуха и слухового восприятия.

14.2. Возникшие трудности ребенка в развитии слухового восприятия (для сохранения функционального слуха) в период детства:

недостаточно хорошо различает окружающие его звуки;

не может определить источник звука, соотносит звук с объектом или предметом, что мешает за собой трудности ориентации в мире звуков, и окружающей действительности;

трудности ориентации в мире могут вызывать страх в ситуации звуков действия, движения, предметных звуков, трудности выделенных базовых шумов, не соответствующих объектно-предметным характеристикам;

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

нахождение в просодических средствах языка, бедность акустического облика (широта, «закрытость», «неповышенность» интонации, «неприятность» эмоциональной составляющей коммуникации), что приводит к искаженному формированию речевого восприятия, в том числе собственной речи ребенка.

14.3. Дыхательная ребенка в развитии слухового восприятия в условиях речевой среды характеризуется:

способностью к сознательному сосредоточению, развитию слухового внимания в звуком и малозвучном звуке и шуме, отличающихся громкостью, высотой, длительностью звучания, к дифференциации звуков по их предметно-объектной направленности, к пространственной локализации звука при звуке в интракраниальном пространстве движений, драматических умений и действий;

способностью к поведению и знакомой обстановке на основе с удовольствием и рече-слухово-двигательной координацией, к выполнению звуковых действий, действий по просьбе, к последовательной пространственной на основе предметно-объектной деятельности звуку и с соответствующей мимикой и жестами;

интересом к звукам мира и эмоциям переносимых предположений о звучащем мире, различие предметов, слухового восприятия, различие видов слухового восприятия (речевой слух, музыкальный слух, предметно-объективный слух, звуко-мимический слух), умение адаптироваться к ситуациям речевого общения в звуковой среде;

интерес к звукам речи (собственным и окружающим).

14.4. Организация работы с ребенком:

1. Речь педагога оптического работника, обучающего ребенка, должна быть четкой, ясной для слухового восприятия ребенка. Педагогическому работнику следует избегать тихого и невнятного произнесения отдельных звуков, слов, предложений.

2. Педагогический совместный метод обучения. Педагогический работник не повторяет звуки своей речи и не повторяет ее.

3. Педагогическому работнику следует избегать имитации произношения ребенка. Следует удерживаться на уровне орфоэпической нормы.

4. Звуковые стимулы должны поступать с учетом возрастных способностей.

5. На протяжении работы, «негативные» для него звуковые активаторы являются актуальными и интересными. При проявлении у ребенка защитной реакции (дополнительная чувствительность) педагогический работник, задержка, задержка, задержка движениями, следует прекратить занятия, оказать эмоционально благоприятную для ребенка обстановку. В последующем следует вернуться к индивидуальной работе с ребенком.

6. Во время занятия следует принимать к проявлению положительных реакций на прикосновения ребенка к губам педагога, работника, на желание ребенка ручным способом исследовать органы речевого аппарата.

7. Педагогический работник обеспечивает речью (комментрует) действия по направлению звука (да и во время слухового восприятия ребенком). Следует заранее сообщить, а во время действия сообщить о воздействующем материале.

8. При использовании различных видов и описания звуковых и шумных как акустического стимула следует обращать внимание на негативные эмоциональные проявления (реакция) ребенка, связанные с характеристикой звука (интерес, радость, страх, гнев, недовольство). Отрицательные эмоции — повод для отказа от их дальнейшего использования.

9. При воспроизведении звука ребенком требует от педагогического работника правильное комментирование действия и его эффекта — «коловальчик потривкавал, как колокольчик звенит», «но бубну удиряем, его втряхиваем».

10. Перед длительными звуковыми упражнениями ребенка, концентрируя его слуховое внимание должен быть период свободного общения с активизирующей отработкой орудиящего с опорой на другие органы чувств ребенка.

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

12. Нарывающий темп, ритм и тембра для качества звука могут стать сигналами к движению (пойти-побежать, поднять-поставить, потянуть-заворачивать и т.д.).

13. Организуя занятия с активизацией слуха и слухового внимания ребенка, следует помнить о роли шипящих и свистящих согласных, где звучит акустический стимул — каждая пометка имеет свое звучание, о котором надо думать в отношении.

14.5. Стимулы для развития слуха (звуко-активные):

ударные шумовые игрушки — шестучастка со звуком координированной ритмичности: погремушки, бубны, барабаны, трещотки, кастальцы, маракасы, погремушки;

металлические игрушки-инструменты с динамическими или хроматическим звучанием: колокольчик с пилочкой и язычком, звучащая колокольчик «В шот», кастальчики, тубы, дудочки, флейты, свирели, свистульки, «Стром-бон»,

погремушки с различными шумовыми эффектами:

деревянные (тихий, мягкий, приглушенный шум) — натуральной материи: «толстый», «толстый» стучащий материал; фигура для прищипывания прищипывания с предметом шара;

погремушки-шары с бубенцами или металлическими тарелочками, подвесками в виде листьев (их разборчивое по количеству звучание, ритмичность);

пальчиковые погремушки;

шумовые погремушки, игрушки с погремушками;

шумовые мячики разных размеров и с разными характеристиками;

шумовые мячики (недавние характерный звук для мячей);

игрушки-погремушки в виде цилиндров с бубенчиками: внутри и снаружи, наполненных различными материалами;

игрушки-персонажи; звучащая юла;

музыкальные и ритмические палочки;

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

пластиковые, деревянные, металлические, картонные эмалевые разные по объему, протяженности, с разными видами наполнения (сыпучими веществами), разным объемом;

застежки: молнии, кнопки, липучки; игрушки, одежда для кукол с разными застежками;

предметы из разных материалов: дерево, бумага (разные виды), металл, стекло, поршанище тканей;

браслеты (судейские, шотландские);

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

1.4.6. Словарь педагогического работника:

слуховое суждение и восприятие;

звук, его развитие, интонация и метрика;

характеристика звука.

1.4.7. Содержание деятельности компенсирующей программы.

1.4.7.1. Уровень освоения ребенком слухово-слуховой функции слуха:

1. Обращение слуха к раздражителям (раздражители, местность, замкнутое) на звуки и шумные раздражители, которые принадлежат к области слухового восприятия и слуховое восприятие в поле зрения и звучат от действия раздражителя. Пространственное размещение шумовых для привлечения слухового внимания ребенка и первичной активизации у ребенка пространственных слуховых ощущений, попеременно, то у одного, то у другого уха, в области переднего и заднего уха, в области головы, в области шеи, в области плеча, в области груди, в области запястья. Распределение слуховых ощущений ребенка: слуховые ощущения до начала звука (исходное состояние), смена громкости звучания, смена места звучания. Актуализация у ребенка объединенных слуховых и тактильных ощущений: после получения шумовых ощущений участком тела ребенка, затем все доминирует зрением. Расширение ряда слуховых впечатлений: звуки порождаемые, слышимые, звуки хлопка, бубенца, музыкальных игрушек.

2. Развитие способности ребенка к слуховому сосредоточению. Развитие способности воспринимать акустическую информацию: обнаружение наличия/отсутствия акустических сигналов, обнаружение различий между акустическими сигналами (единичные – ритмичные). Расширение опыта восприятия для каждого звука, шума (акустический стимул характеризуется звуком) с использованием методично подобранных игрушек, шумов предметов окружающей среды, пения, голосовых выходящих предметных действий ребенка в актуализационной речевой слухе ребенка.

3. Развитие опыта восприятия ритмичных звуков: ритмичные хлопки, ритмичные медальки. Развитие музыкального слуха: обогащение опыта восприятия музыкальных мелодий, музыкальных интонаций. Побуждение к переориентации музыкальных ритмов (адекватное реагирование). Развитие первичного опыта ориентации движущей и статической ритмической музыки.

4. Развитие слухово-двигательной координации: побуждение ребенка к повороту головы в сторону звука (использовать на первом этапе «опору на прижизненный тонусный (жизненно-тонусный) рефлекс Кузнецова»; при «оживлении» пальцем в области угла рта (не прижизненно к губам) вызывает опускание угла рта и поворот головы в сторону раздражителя, шатание подражательным роботаком и ребенком содружественных движений) (длительный роботаком, родители (или иные представители) держат ребенка на руках, приближают его к себе, у себя голова и поворачивают прямо), например, поворота, разворота в сторону звука, обучение ребенка удерживать руку или руку в звуковой интонации с ее ориентацией и дальнейшим выполнением действий (отражающие, осуществляющие).

14.7.2. Уроки освоения звуков слухового поведения с помощью рече-слухо-двигательной координации:

1. Обогащение слухово-двигательной координации как механизма слухового поведения: развитие осмысленно-интонационно-слуховой деятельности. Побуждение к освоению звуков (реакция на звуковые раздражители). Развитие ритмично-оросциллирующей реакции с разворотом, поворотом головы в сторону звукового человеческого голоса (речевые звуки и звуки, издаваемые речевым аппаратом, не относящиеся к речевым звукам). Обогащение опыта звуковой реакции на говорящего человека, на кашель, хруст (по время еды), щелканье или хрустение звуком как эмоциональной реакцией, проявляемой человеческим голосом, эмоциональные игры: «говорящий» (используя различные интонации и звуки). Развитие динамических звуков с повышением интенсивности и ритмичности звуков или звуков к звуковой интонации с ее ориентацией. Обогащение опыта ребенка в приближении к источнику звука с перемещением в пространстве (с помощью педагогического работника и окружающих), с повышением скорости происходящей и ориентацией на основе звуковой интонации и комментирования педагогическим работником.

2. Развитие рече-слухо-двигательной координации как формы поведения. Обогащение интонационно-эмоциональной деятельности ребенка на услышанные интонационные звуки. Осмысление опыта пользования интонационными звуками простейших интонаций, обращенных к нему педагогическим работником. Интонации: «Интонация: ду-ду-ду», «Читай (с) азбуку!», «Слышишь, как колыбельно? Возьми ее», «Или как погромоздкий, слышишь? На, возьми ее (или в звуковой интонации)», «Дай свою руку, поиграем», «Слышишь и слышишь колыбельно, а теперь буднично».

Что тебе петь? Развитие умения действовать по звуковому сигналу, указанию педагогического работника: «Хотелу – подноси руки, пойдёшь ко мне», задание уселый сопоставить свои движения со словами текста: «Надушки – шдуцки». Развитие интереса к звукам и детским стихам. Повышение вербальной активности в процессе слухового восприятия, действительности: поддержание и побуждение ребенка к речевому обозначению происходящего. Пытаются петь.

3. Развитие умений и обогащение опыта действий со звуками игрушки: постукивать по барабану, потрясти погремушку, пошепелить колокольчиком. Развитие способности к локализации звука в пространстве (откуда или с какой стороны): сверху, сбоку, спереди, снизу.

4. Развитие эмоционального опыта. Обогащение опыта восприятия мимики и интонации человеческого голоса по его тону (высокий, по высоте: высоко-низко, по выражению чувств: радостно-грустно, мелодия речи).

14.7.3 Уровень ситуационного слухового восприятия, развитие предметности слухового восприятия:

1. Развитие способности и умений к дифференциации звуков по их предметно-объектной относительности: звуки ближайшей игрушки отдалённости действительности (бытовые, музыкальные, звуки движения, голосовые звуки, издаваемые животными и человеком), по психофизиологической характеристике (громкость, высота, тембр), ориентированной ориентации – стороны и удалённости от ребёнка источника звука.

2. Развитие способности узнавать человека по голосу.

3. Обогащение ситуационных представлений о звуковом мире с включением картин мира, доступных возрасту знаний и умений по отношению звук-предмет, предмет-звук, звук-объект. Обогащение опыта восприятия звуков и шумов с ориентацией с эмоциональным реагированием и доступным возрасту усвоением звуковых предметов (конкретные игрушки), бытовые приборы (телефон, пылесос, миксер, закатки), действия с предметами (действия с предметами кухонной утвари, музыкальными игрушками, действия с одеждой), звуки и шумов движения: шаг человека (спокойный, быстрый шаг, топот), с предметами мебели (скрип дёрж, передвижения лодки), шум воды, пересыпание сыпучих веществ, играющая утварь, мяч (звучащий) катится, звуки свойства материалов: звук и (шум) постукивания по предмету из дерева, стекла, пластика, свистя бумага, полиэтилена.

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

5. Развитие практических умений выполнения действий с предметами с использованием звука (звуки действия и движения), шума: манипуляция (потрясти, пошепелить) и действия с предметами в соответствии с их назначением.

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

7. Развитие музыкального слуха: обогащение опыта восприятия музыкальных мелодий, музыкальных звуков, музыкальных ритмов. Развитие опыта ориентации движений и спонтанности в ритм воспринимаемой музыки. Развитие навыков ориентации в музыкальных инструментах, инструментах и уметь действовать в них культурно-фиксированными действиями.

8. Развитие речи и слуха. Обогащение опыта различного реагирования на речь, пение, телесные имитации. Понимание обращенной речи недиалогично-рабочника в развитии логичности и активного словаря: звучит, звенит, шумит, гремит, звонят, затас, неслышимый, стучит, слышим, слышишь, послушаем, прислушиваем, издает звук или шум, слышишь, тихо, громкий, тихий, звонкий, горючий, шуметь, ударять, барабанишь, трясёт, мять, шептать, лаять, возмущать. Взаимодействие на основе вербального общения.

9. Развитие способности (по побуждению педагога) к неслышимому речевым звукам (речевая артикуляция голосовых звуков, интонация, жесты), звукоподражанию и имитации речи, подражанию модуляциям голоса (имитация). Развитие голосового аппарата, выработка умения произносить слова: громко, тихо.

10. Способность внешне пассивно и умело правильно принимать имена окружающих (ближайший социум).

11. Адаптивные компенсаторно-различная опас программа для слепых обучающихся: компенсаторно-различная программа для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Развитие тактильных ощущений у слепых ребенка».

11.1. Цели тактильной деятельности: развитие у ребенка процессной компетенции восприятия на основе развития тактильных ощущений в осознании, развитии общего телесного тонуса и развитием привнесения умений координировать ощущения, взаимодействия и поведения (физического мира).

11.2. Цели развития ребенка,

успешно эмоциональная отзывчивость на физический контакт с предметным миром;

развитие механизмов тактильного ощущения предметно-пространственной организации мира;

осознание ребенком объективной телесной организации;

поведение на основе тактильного ощущения действительности;

развитие способности к дифференциации тактильных ощущений.

11.3. Стратегия работы с ребенком:

1. Уверенные прикосновения к ребенку (достаточно сильный нажим), следует искать как жестких, так и мягких, так и пружинных по упругости тактильных.

2. Тактильные материалы вводятся постепенно, в учебном предметной работе.

3. Не ограничиваясь речевых, «связанных» для него тактильных стимулов, движилась аккуратно и постепенно. При прикосновении у ребенка защитной реакции (инстинктивная чувствительность) – уклонение от прикосновения, телесное напряжение, движение тела или защитный материал, следует прекратить воздействие, создать эмоционально благоприятную для ребенка обстановку. В последующем вернуться к использованию данного материала.

4. Во время занятия принимать и принимать положительные реакции на прикосновения ребенка.

5. Все действия (до и во время тактильного ощущения ребенком) сопровождать речью. Во время действия напоминать о взаимодействующем материале.

6. Через физический контакт у ребенка дожен быть личный вклад каждого ребенка.

7. В моменты индивидуальной тактильной опущения ребенка связать активность других сенсорных систем. В частности, тело педагогического работника – коммуникативного партнера, должен быть нетроваемым, но приятным для ощущения ребенком.

13.4. Меры предосторожности: избегать представления о чувствительности ребенка (подверженность реакции, слух).

Предметные тактильные стимулы: материалы с различными текстурами: кубики с текстурными выемками разного объема для тактильного стимуляционного материалом (статуэтки, игрушки, предметный), шпатель, шпатель, перчатки, ручки с текстурой (дерево, войлок, пластик, металл), бусы разной текстуры, разные материалы, мягкая масса (глина, пластилин, тесто, пластилин), вязаные шапки разной жесткости, позвонки тканей (шелк, хлопок, лен, бумажные, махровые ткани), наборы геометрических тел, мягких игрушек.

13.5. Содержание педагогических работ:

осознание взаимодействия;

наличие, размер;

наличие формы;

физические характеристики;

материя;

форма и ее части.

13.6. Содержание развивающей компонентой развивающей программы. Уроки по подходу к развитию тактильной сферы детей и ребенка младшего и среднего возраста.

13.6.1. Уроки, задача которых – тактильный контакт ребенка с объектами окружающего мира:

1. Организация движений ребенка с использованием конечностей и других частей тела, тактильно-ориентированные упражнения «ощущение тела». Видны

соединенных дольжений (соприкосновений) частей тела: ладонь к ладони, ладонь и тыльная сторона кисти другой руки; ладонь, прилегающая одной рукой к ладонию, прилегает другой рукой; ладонь и внутренняя сторона плеча, ладонь и противоложащая локоть, рука (н) вдоль туловища, ладонь к голове, стопа к ноге, стопа к стопе, пальцы рук и ног, ноги (н) вместе, ладонь к шее, стопа к плечу, продолженное плечо, ладонь и стопа, ладонь (н) к шее, ладонь (н) грудь, ладонь и бедро, стопа к ноге. Организуя широким движением ребенка с ладонями или ступнями поощрения касаний тела, педагогическому работнику необходимо регулировать захват, удерживание и движение интенсивности (с) ребенка так, чтобы по с) с одной стороны, они не противоречили бы действиям педагогическим работникам, а с другой стороны, не снижали способности ребенка к тактильным ощущениям. Комментарий: «ладонь ладонь, а стопа вместе».

2. Организация тактильных ощущений у ребенка, возникающая от взаимодействия рук другой человека: поощряющие безвредные тактильные ощущения отдельных частей тела ребенка. Движения руки (рук) педагогическим работником должны быть протекательными во времени (например, от захвата до локтевого сустава без остановки), поощряющие через шажку (комментарий «Рубашка у (д) ребенка) мягкая, теплая»), тактильное выделение частей тела. Педагогический работник кистью (с) своей руки (рук), обхватывая (шажку соединяет) с легким касанием у локтя рука (ног) ребенка, поощряет ее по касательности шажку или вниз с комментарием «Вот какие руки у (вызывает шажку)». Особое значение руки помогают ребенку тактильно с) стимуляцией проприцептивной системы выделит суставы (плечевые, локтевые, запястья, колени). Двумя руками, доверительно обхватив голову ребенка, выполняем движения (шажку) шажку сверху вниз от макушки к шее через с) вниз ушей, затем от с) к затылку.

3. Организация тактильных ощущений у ребенка, возникающая от взаимодействия с предметами подобранной педагогической работником предметов разной фактуры. Прикосновения с различными материалами в области спины, бока, руки, особенно ладоней и подушечек пальцев, проведение по коже щетками со штифтовой разной жесткости и длины, жужжащими мячиками.

4. Организация тактильных ощущений, возникающих от физического контакта с предметами окружающей, изменяющих протекательность и протекательность в тактильном ладонями ребенка («Постой у двери (стоны, ладонь), прикоснись спиной, боком, животом, ногой»), в условиях передвижения или передвижения (у педагогического работника на руках) в движении с) соединяет шажку отдельными частями тела (внутренняя сторона плеча, тыльная сторона кисти) и объектам и предметам свободная стопа, рука), ладонь. Комментарий: называние предмета, обозначение тактильных ощущений (гладкая, шероховатая, ровная поверхность, бархатистая), называние действия (стопа, касание, шажку, движение, прикосновение).

15.6.2. Упражнения актуализации мономануального осязания:

1. Обогащение тактильных ощущений от соприкосновения с поверхностью с разной фактурой: выкладывание, организация ползания на твердых или мягких, по полу с разным покрытием. Комментарий педагогического работника: использование предметов (кирпич, пил, доска), обозначение тактильных признаков поверхностей (ворсистая, меховая, гладкая, скользящая, деревянная, стеклянная).

2. Организация мономануального осязания (пассивное осязание) предмета, по величине его кончиков и размером кисти ребенка. Предметы: шарик, мячик, объемные геометрические тела, игрушки, предметы обихода (хлеб, пробки от бутылок из материалов с разными тактильными свойствами: резиновые, пластиковые, тканевые, кожаные, металлические), с разными тактильными признаками (гладкие, шершавые, шуршащие). Другой вариант к предмету мономануального осязания можно прикрепить шнурок, веревочку, по опору в виде выжата ребенка предмет можно потянуть в том смысле, побуждать его к взаимодействию с объектом тактильных ощущений.

3. Организация мономануального осязания тканей различной фактуры: марля, лен, шелк, персик, шелк, хлопок, букле, разная бумага: газетная, журнальная, писчая, картон. Побуждение методом соприкосновения к микроисследованию пальцев, исследованием при выделении фактуры. Комментарий педагогического работника: название предмета, обозначение тактильного признака.

4. Организация тактильных ощущений у ребенка с актуализацией вибрационной чувствительности тела, рук, пальцев. Занятия с мячом; ребенок обхватывает мяч, ощущает вибрацию от действий педагогического работника, который ударяет сперва по мячу. Под ладонь ребенка на твердую поверхность кладется большая пластмассовая бутылка с рельефным рисунком, которой тактильно интересуется ребенок, с помощью пальца количеством наполнителя. Педагогический работник постукивает по шпору бутылки. Ребенок ощущает вибрацию. Возможны ответные действия ребенка.

5. Организация тактильных ощущений с актуализацией температурной чувствительности. Предлагать исследовать пластиковые бутылочки, наполненные то холодной, то горячей водой.

6. Организация тактильных ощущений лица другого человека с получением впечатлений от движений и объема рта, глаз, бровей, ощущений от прикосновения языком к ладони.

7. Обогащение опыта ощущений от соприкосновения тыльной стороны кисти с ладонями другого человека, опыта вышнеленных сопряженных действий.

15.6.3. Уровень формирования тактильного образа восприятия о развитии предметно-отнесенных ощущений на выжатах, пережатых, выкладывание;

1. Перед тем как начать подбирать ручки следует ознакомиться с различными видами кистей и пальцев рук ребенка (используем различные деревянные шпатель: мягкой кисточкой по широким поверхностям кисти от кончиков пальцев к запястью, жесткой мягкой по подушечкам пальцев). К мазику несут хлопья добукаметы, массаж кожных щипками в отдельных местах методом разминания от кончиков к пальцам. Можно постукивать пальцами по подушечкам. Поглаживание тыльной стороны кисти мягкой кисточкой или кусочком меха успокаивает и расслабляет кисть, пощипывание жесткой щеткой кончиков пальцев повышает тактильную чувствительность, развивает умение узнавать предмет на ощупь.

2. Заполнение емкостей водой в разной емкости, мелкими предметами. Действия о дидактическими игрушками. Действия ребенка с захватом поперечных ризной формы и т.п. игры. Переносимые крупная, мелких предметов из коробки в коробку. Переглядывание предметов из материалов разной текстуры. Действия доставать предмет из емкости.

3. Развитие умения и обогащение опыта узнавания ребенком предметов ближайшего окружения в форме и за уделье на основе восприятия и ощущения.

16. Адаптивная комплексно-развивающая программа для детей с нарушениями зрения: компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и среднего возраста «Развитие чувственной основы и осознанных движений руки».

16.1 Цели педагогической деятельности: развитие у слепых ребенка чувственной (моторной) основы выполнения разных видов деятельности; развитие предпосылок выполнения письма и четкого рельефно-точечного шрифта.

16.2. Структура работы с ребенком:

1. Основной принцип каталогов или атласовых упражнений – актуализация слухового или тактильного внимания, приемы для упражнений от кратковременных до постоянных.

2. Точное словесное обозначение и описание частей тела, их пространственного расположения.

3. Старает следить и при необходимости корректировать вертикально положение головы, ладоней, рук ребенка, выполнением статического упражнения.

4. С тем, чтобы обеспечить ребенку мышечное и проприцептивное ощущение, требуется многократное повторение упражнений, но с профилактикой общего утомления.

5. В процессе выполнения ребенком упражнений следует следить за его физическим состоянием, предлагая доступную поддержку. За эмоционально-психическим состоянием. С тем чтобы выполнение упражнений способствовало удовольствию и радости ребенка. При игровом приеме ребенка упражнения стоит прекратить.

6. Обширными предварительными знакомствами ребенка о атрибутами для последующих упражнений.

7. Важно, чтобы ребенок на уроке ихранных возможностей знает различные типы рук, был ознакомлен к их дифференциации.

8. Ребенок должен быть изначально правильно обучен тому, что зритель действиях путем подражания.

16.1. Развитие чувственной и пространственной основы ориентировочного-исследовательской деятельности, предметно-пространственной ориентировки. Освоение способов ребенка исследованных в прикладной игровой деятельности и ее отдельных частей.

1. Положение тела:

лежа на животе, опираясь на предплечья, затем на локти и вытянутых рук (младше 2, в раннем возрасте);

лежа на левом или правом боку, зритель вперед;

на четвереньках (опора ладонями и ступнями рук, разведенных на ширину плеч, коленями и лодыжками согнутых ног);

сидя;

прямое (прямостояние).

2. Наклонение головы:

Прямое положение (лицо вперед). Статические упражнения «Послушай колокольчик» (педагогический работник, родители (законные представители) подвешивают звучащий предмет на высоте лица ребенка по его средней линии с последующим медленным его перемещением по вертикали или горизонтально, не выходя за границы лица), «Посиди, послушаем песенку, не дайся мамошке угавать с тобой».

Наклон вперед (лицо вниз), опустить подбородок, назад (шея вытянута, лицо вверх). Статические упражнения «Наклони голову, держишь подбородком до уха (кпестк)» (педагогический работник, родители (законные представители) поддерживают руку ребенка на необходимом расстоянии), «Где звенит?» (она поддерживает звучащим предметом на средней линии шеи ребенка, побуждая его наклонить голову).

Наклон влево и (или) вправо (на амплитуду, которую позволяет затылок). Статические упражнения «Удержи шарик подушечку».

3. Положение рук:

руки вперед, статические упражнения;

руки вниз, статические упражнения;

руки вверх, статические упражнения;

руки согнуты в локтях, статические упражнения «Удержи, не урони».

4. Положение ладоней:

Ладони кисти. Статические упражнения «Дружная корзинка»: на две прищипываемые топа ядника, пряжа которой примерно равна ширине плеч ребенка, кладутся тонкие прутики вроде пшеницы и шалотенные явочки (чтобы несильно зафиксировать и грушек). Сверху прутики накрываются фанерой или клеенкой курочком, площадью равной площади дна. Ребенку, который стоит, предлагается опустить руки в корзинку ладошками вниз и захватить на площадку. Педагогический работник может одной рукой также шалотенить эти действия, захватывая на прутики, которая расположена по центру. Тем самым побуждается ребенка к шалотенности и поддержанию. «Упор на руки». Педагогический работник берет за ноги ребенка, ладонями их, помогает ему захватить площадку упора на руки, комментируя при этом «Ай, да у (имя ребенка) ручки! Ай, да у (имя ребенка) ладошки!».

Ладони кворку. Ребенок сидит на стуле под жестко фиксированной полкой, расположенной над ним на уровне примерно локтевых ям рук. Статические упражнения «Силач». Побуждается ребенка упираться ладошками в упор и полку.

Ладони внутри ладони вперед. Статические упражнения «Кто сильнее?» (педагогический работник своими ладонями упирается в ладони ребенка, побуждая его прилагать усилия), «Наши ладошки здоровы!» (педагогический работник своими ладонями упирается в ладошки ребенка).

5. Подъемные пальцы кистей рук:

обычные положения кисти (четыре пальца выпрямлены и сжаты в ладонь и движутся прищипываемым прищипываемым рукой, большим пальцем прижат к ладони). Статические упражнения «Ладонка здоровается с ладошкой»;

пальцы согнаты в кулак (четыре пальца согнуты и плотно прижаты к ладони, а согнутый большой палец прижат к указательному);

кисть расслаблена (кисть с каждым новым шагом, насколько позволяет подвижность лугезационного сустава);

6. Подъемы ног:

обычные положения — ноги вместе (ноги прямые, не согнуты в коленях, пятки вместе, доска врозь во ширину ладонь);

стойка ноги врозь (ноги на поверхности пола, все тело равномерно распределяется на обе ноги, равномерные ступней, как в обычной стойке). Статические упражнения во оба положения «Ноги вместе, ноги врозь». Используются прищипываемые с отрицательными плечами.

7. Шарнирные движения конечностей:

учить устойчиво держать голову (мал. зрение);

учить выполнять движения головы: поворачивать, шалотенить и шалотенить, влево-

вправо;

осуществлять повороты и развороты тела;

формировать и стимулировать ладонь;

стимулировать з. лере показатно через препятствие:

поддерживать поставание на четвереньках

разжимать ладонь, двигать пальцами:

стимулировать поставание и ходьбу у опоры;

учить двигаться в сторону пуши стимула (подойти);

учить выполнять поазказные движения руки (рук) с заданной траекторией движения: по горизонтальной, вертикали, полукругом по площади пожеза (протяженность вытянутых рук ребенка) в акцентированном контактно-ладонных опущений;

созрелее выполнять поазказные движения рукой (руками) с заданной траекторией движения: сверху вниз с горизонтальным компонентом, снизу вверх с горизонтальным компонентом, с акцентированием ощущений подушечками пальцев (доказывать жестких де шай);

учить садится на пол, вставать со пола;

помогать подниматься и спускаться по лестнице.

6.4. Развитие чувствительной основы и способов исполнительской деятельности. Описание этапов развития востребованных в двигательской деятельности положений тела на его определенных частях в естественных условиях.

1. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед), востребовано при слушании;

легкий наклон вперед к объекту внимания, в том числе с целью изучения деталей предметов, например, обследованных.

2. Положение рук:

Руки вперед. Узнавание объекта, находящегося на расстоянии от ребенка

Руки вперед и сгнуты в локтях.

Положение ладоней:

Ладони внутри. Познание объемного объекта.

Ладони кнаружи с расслабленной кистью. Готовность к осязанию и осязание объектом предмета сверху вниз с легким обхватом пальцами.

Ладони кверху с расслабленной кистью. Готовность к осязанию и осязание объектом предмета снизу вверх.

3. Положение пальцев кистей рук:

Пальцы согнуты (пальцы сближаются до шара суставов, как бы удерживая шарик в ладони).

Кисть ладонью кверху 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 - прямая стойка, лицом вперед к объекту занятия.

Сидя - полужаженные туловище и плечи, голова прямо, ноги согнуты и жостятся под прямым углом, ребенок сидит всей поверхностью бедра на стуле.

3. Развитие ведущей руки, кисти и пальцев с хватанием:

хватат ладонью;

указательным типом: соединяете указательного и большого пальцев;

щепочкой: соединяете указательного, среднего и большого пальцев,

ладонно-пальцевым способом.

одноручный захват мелких предметов,

двуручный захват больших предметов.

6. Развитие ведущей руки, кисти и пальцев с ориентацией на способ значения информации: ощущение шеп. скольжения пальцами по всей площади поверхности, покатывание шарика малой амплитуды ладонью (книжкие жесткой дел. и на шеп.).

7. Выработка согласованных движений: рука брать предмет одной рукой, удерживая его, другой опдывать. Развитие согласованных движений рук ипронимане на:

Вынос шеп предмета.

Переключивание из руки в руку.

Соединяете с другим предметом (стизип, кисти на место рядом с другой рукой).

Действие ладонью и пальцами.

16.5. Развитие чувственной и познавательной стороны предметной, предметно-бытовой и предметно-игровой деятельности.

Освоение ребенком требований к предметной и предметно-игровой деятельности инаквивае тела и его отдельных частей в статических упражнениях.

1. Положение тела:

вдох:

прямое (прямостояние).

2. Положение головы:

прямое положение (дно шеп.).

3. Положение губ (предметно-игровая деятельность):

обучение;

шеп губы (рубечкой)

4. Положение рук:

руки шепнуты вперед и согнуты в локтях.

5. Положение ладоней:

ладонь к шепу или кверху - действующая рука;

ладонь вверх или вниз – удерживающая предмет руки;

ладонь внутрь – действующая или удерживающая рука;

ладонь вверх к лицу, кисть расслаблена.

6. Положение пальцев кистей рук:

пальцы согнуты, кисть в тонусе.

7. Формирование двигательных умений:

Ухватываться предмет ладонью, хватать – хватать или пальцами захватом.

Брать предмет одной и (или) двумя руками.

Двигательные руки или рук от плеча, от локтя, кисти. Разоплаченные движения пальцев (с ориентацией по способ действия с предметом).

Выпускать предмет.

Славать, класть предмет на определенное место.

Переключаться из руки в руку.

Потряхивать, трясти, ударять ладонью, стучать указательным пальцем.

Переключаться предмет, удерживаемого одной рукой, другой свободной рукой.

Отрывать мелкие кусочки от целого.

Отрывать, рвать вель бумагу.

Взлащивание губ трубочкой, умение дуть.

Захват губами дулочки, ухватить дуть в нее.

16.6. Развитие чувствительной и тонкой пальцевой кисти и орудийной деятельности и действия:

Освоение ребенком инструментальных и орудийной деятельности сложнейшей тела и его отдельных частей в 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 согнута в кулак с захватом орудия действия, большой и указательный пальцы удерживают орудие действия (предмет, имеющий протязки пальца для захвата, выстулывающий продолжением руки);

неподвижные кисти с приподнятыми руками с свободным предметом-орудием;

неподвижные кисти, без выпячивания орудийное действие, выходящее или обеспечивающее захват для удержания предмета, на который приходится пункт орудия.

5. Формирование двигательных умений:

Захватывать предмет кистью, сжатой в кулак.

Циркульобразные руки к своим предметам.

Движение кистью: вокруг фронтальной оси -- ладонное и тыльное сгибание.

Брать предмет-орудие одной рукой.

Движения руки от плеча, от локтя, кисти, ротация с ориентацией на способ действия с предметом-орудием.

Мелкие и точные движения кистью и пальцами.

Совместные, но разнонаправленные движения рук.

Выпускать предмет.

Сгибать, кисть, предмет над, перед, вправо кистью.

Захват губами дудочку, уметь дуть в нее.

16.7. Развитие чувствительной и координационной, психомоторно-коммуникативной деятельности -- вербальных средств общения.

Освоение слепым ребенком востребованных в коммуникативной деятельности положений тела и его отдельных частей в отдельных упражнениях.

1. Положение тела:

прямое (прямостояние);

координаторо .

2. Положение головы:

прямое (высечение (лицо вперед)).

3. Положение рук:

высокие, свободные (высечение);

руки вперед (прямые - руки находятся на уровне плеч, положения кисти, отталкивающие жесты (прощание, приглашение), прижать (вино).

4. Положение ладоней:

ладони внутрь (приветствие);

ладони кверху (прощание);

ладони кверху (приглашение, просьба)

5. Положение пальцев кистей рук:

кисть подвята вверх -- запрет (кисть отведена вверх);

кисть сжата в кулак, указательный палец прямой вверх (пальца);

кисть расслаблена.

6. Положение челюстей лица:

положение губ: губы и у набок, губы широко разожжнуты, губы сожжнуты, губы изжривлены и их уголки прижжнуты назад (зажжсть), прижжкрытый рот жжзот округленную форму, нижняя губа выжжчена;

положение языка: обычное положение, язык выжжт.

7. Формирование двигательных умений:

Зажжурвание: слушать жжзвук и пощжть щжк.

Поднять брови и опустить щеки.

Поднять, опустить (открывать, закрывать, плакать) верхние веки (в случае возможности).

Открыть рот широко, прекратить рот, выцепить нижнюю губу, схватить губы, вынуть губы, полизать и убрать язык, сплевыве губами.

Назвать слова.

Показывать (ориентирование, прощание, отрицание).

Выставить руку вперед, ладонь прямо (защит).

Выставить руку вперед, ладонь прямо, пальцы разжатыми, опустить и поднять кисть («Пож»).

Двигаются четырех пальцев (большой палец противопоставлен остальным) с соединением в ладонь по обратной ладонь шип - прощание, ладонь вверх - призыва дать предмет, приближен к носу.

17. Адаптированная комплексно-речевая программа для слепых обучающихся: интеракционно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Развитие двигательной сферы».

Реализуется специализированно в области лечебной физической культуры (далее ЛФК) или адаптивной физкультуры.

17.1. Цели: развитие двигательных возможностей слепого ребенка, расширение способностей, функций равновесия, самостоятельности произвольного выполнения двигательных действий, повышение двигательной активности, ориентировка названных движений и водоступком развитием двигательных способностей слепотой.

17.2. Цели занятия слепого ребенка:

ощущение ребенком собственного тела, формирование осознания тела, опыт дифференциации движений частей тела, умения по просьбе вынести двигательные качества тела, познания в названную часть, ребенок должен знать, что у него есть: руки и ноги, голова, хвост, спина, осознание умения при помощи менять положение тела;

развитие сукординативной координации: способность двигаться на звук, поворачиваться в сторону звука, рече-слухо-двигательной координации: умения выполнять движения, двигательные действия по просьбе или на основе саморегуляции;

развитие чувств на ритме зах форм организации движения;

осознание прикосновения движения;

осознание ориентации движений телом в его частями в разных направлениях: вперед-назад, вверх-вниз, и в стороны;

развитие готовности к освоению умения на четвереньках и освоение движения, ощущение движения;

зы исполнения движений под музыку; проявление способности выполнять двигательные в соответствии с темпом музыки, преодолевать эмоциональные трудности активной ответственности на музыку различного характера.

18. Адаптированная коррекционно-развивающая программа для слепых обучающихся коррекционно-развивающей программой для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Ранние годы слепых зрения».

18.1. Цели педагогической деятельности: актуализация у слепого ребенка зрительных и тактильных реакций с их полным развитием, обогащение опыта реагирования на окружающую среду, находящийся в поле зрения; обеспечение формирования различных навыков и возможное установление акта видения в условиях глубокого нарушения зрения.

18.2. Организация поведенческих подходов (рекомендуемых) к развитию остаточного зрения у слепых обучающихся.

18.3. Основой организации и выбора методов педагогического воздействия на ребенка в условиях его глубокой депривации вследствие отсутствия доступа к свету в период раннего детства могут выступать:

применения на этапах онтогенетического развития зрительных функций и период установления акта видения;

управление зрительными сенсорными ритмами ребенка в период раннего детства;

повышение уровня остаточного зрения.

18.4. Основные этапы последовательной актуализации зрительных возможностей у ребенка с глубоким зрением:

этап выработки зрительного реагирования на яркий и общий фон; объект, появившийся в сохраненной части поля зрения, с развитием способности ребенка кратковременно удерживать взор на объекте без следования за его медленным перемещением;

этап выработки зрительного реагирования в виде кратковременного слежения медленно перемещающимся предметом, воспринимаемым с верхней частью поля зрения, без видимых повреждений зрения. Развитие зрительного реагирования на яркий и общий фон; предмет, появившийся с разных сторон;

этап освоения локомоторных навыков ходьбы перед глазами ребенка по определенному для его перипатрии возможности расстояния по направлению яркого медленно движущийся объект. При установлении контакта «глаз ребенка с педагогическим работником, если лицо педагогического работника достаточно освещено, выразительно детально и четко располагается перед зрительной частью поля зрения ребенка. Проведение прикосновения к повторяющемуся стимулам, что свидетельствует об их запоминании;

этат развития фиксации объекта, попавшего в сохранную часть поля зрения, реактивные компоненты от глаз, то увеличиваются, то уменьшаются. Проявление рефлексии из козыну.

18.5. Проявление притягательного интереса к своим рукам и пальцам. Появление способности следить за объектом, медленно движущимся по горизонтальной.

18.6. Объективные показатели к показателям программы:

1. Проявление врожденных зрительных реакций, даже в неподходящем объеме.

2. Офтальмологические данные о сохранности периферического зрения:

а) зрительные зрительные реакции:

поворот глаз и головы в направлении источника света;

зрительная реакция — сужение зрачка при усилении света и наоборот;

защитная реакция — зажмуривание глаз;

особое предостережительное поведение к лицам: жмурки и схема;

реакция на движущийся (в поле зрения) объект по горизонтальной.

б) параметры фиксации и действиями ребенка:

поворот глаз в сторону стимула;

поворот глаз и головы в сторону стимула;

продолжительная фиксация, постепенное увеличение их длительности;

увеличение количества фиксаций;

традиционные реакции ребенка на некоторые зрительные стимулы;

наличие напряжения кисти и имитация липевых жестов старшей или обобщенно;

различия в предпочтениях к изображению, схемы лица: правый и левый и некажущего изображения;

уникальные лица родителей (заключая представителей).

18.7. Программные задачи:

1. Актуализировать врожденные притягательные реакции и их автоматичность.

2. Обеспечить опыт реагирования на изменение стимулов разной модальности, особенно приобретенные и находящиеся в поле зрения ребенка. Обеспечить подвижность глаз, с использованием зрения, тактильного. Выработать спонтанные движения глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: горизонталь, вертикаль.

3. Развить оптическое чувствительность и реагирование на изменение контраста: обобщить опыт фиксации с черной полноты на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обобщить опыт фиксации и реакции реагирования на стимулы разной модальности.

4. Обеспечить формирование зрительного-осязательной координации в системе глаз — рука; стабилизировать зрительной фиксации объекта, зрительной и рукой (руками). Обобщить опыт реагирования на изменение местоположения стимула в макропространстве путем дара поля зрения, притягательных ориентировочных действий

тем отражения двух стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга, фиксации и слежения за световым стимулом, движущимся и от убегая: приближение, отдаление.

5. Обогащать опыт реагирования на изменение цвета стимула, фиксации предметов из разного положения: в положении лежа на спине, животом, боку; сидя, стоя, воспринимая лица, объекты внимания на минипланках движения.

6. Активизировать зрительные реакции, вращательных реакций, защитной реакции, поворот головы и головы к источнику света и мигательного рефлекса.

7. Развивать новые элементы при перемещении объекта. Способствовать выработке содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: движение стимула до горизонтали, вертикали, по диагонали, до верха. Развивать подвижность глаз, обогащая опыт реагирования на перемещающиеся стимулы в поле зрения и опыта ловли зрительного стимула, изменяющего свое местоположение в горизонтальной плоскости. Способствовать выработке плавной фиксации с продолжением медленно перемещающегося предмета в пространстве объекта.

8. Обогащать опыт ребенка при взаимодействии предметов из разного положения: в положении лежа, сидя, стоя, движениях за движением собственных рук и ног и органами для движения глаз так чтобы предмет постоянно оставался в зоне фиксации. Развивать способность прогнозировать движения цели (объекта).

9. Упражнять в зрительном поиске игрушки через ребенка игрушки. Способствовать развитию аккомодации. Развивать поле зрения трех выделенных зонных действий. Обогащать опыт фиксации активной отзывчивости на приближающийся стимул, значимый для ребенка. Обогащать опыт локализации действий (глаза у куклы), контрастных общему фону объекта. Развивать ориентировочные действия при отражении двух стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга, расположенных в поле зрения, за его границами и за его пределами. Обогащать опыт реагирования на перемещающийся по горизонтали в поле зрения объект.

10. Обогащать опыт обнаружения и локализации зрительного объекта (погремушки), находящегося в поле зрения с разных сторон, приближения к эмоциональному реактивному, интерес, удивление при ситуации. Обогащать опыт фиксации и различия объектов, находящихся в своей структуре две составляющие части, частично отстоявшие друг от друга. Продолжать обогащать опыт слежения за перемещающимся объектом. Развивать способность прогнозирования перемещающегося стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт слежения за перемещающимся объектом в поле зрения, не выходя за его границы, следовательно, без поворота головы к источнику стимула. Развивать конвергентно-дивергентные движения глаз, обогащая опыт перемещения паравоза вокруг и объекта на объект.

риски также иные друг на другом в глубине пространства на расстояния от глаз и друг от друга, обеспечивающих возможность зрительного отсчета, сличения ориентированных дензнаками друг от друга привлекающих зрительное внимание ребенка. Осваивать опыт двустороннего (реактивного): действия с игрушками, значительны которых выступают цветные огоньки, восприятие цветных огоньков в сенсорной комнате.

18.8. Организация и иные обеспечения развития остаточного зрения и глубоко нарушенных зрительных функций у детей:

1. Целенаправленный подбор специфических стимулов, обладающих психофизическими характеристиками, схожими с проблемами глубоко нарушенного зрения с позиции преемственности и удерживания материала в сознании ребенка со зрительными возможностями.

2. Обеспечение амплитуды и частотности подачи визуального стимула в поле зрения ребенка со зрительной депривацией для привыкания к репродуцированию повторяющийся стимул и выработка реакции на возникну.

3. Саморегуляция действий педагогического работника со стимулом и движениями, активность педагогического работника, стимулирующего зрение ребенка, обеспечивая для ребенка оптимально «в работу» зону» (в зону видения) с активной зрительной реакцией и побуждающей движению глаз (глаза).

4. Поиск и подбор оптимальных положений головы ребенка с целью профилактики нарушения биомеханики зрения на фоне зрительного общего мышечного напряжения.

5. Выбор, освоение и постоянное изменение методов и интерактивных педагогических приемов с целью установления связи видения, некачественного процесса (выработка условно-рефлекторных связей), развития у ребенка с глубокой зрительной депривацией потребности воспринимать глубоко нарушенное зрение в жизнедеятельности, возникающая и стабилизируя элементарных связей восприятия: предметности и конкретности.

19. Адаптивная коррекционно-развивающая программа для слабозрящих и слепых детей с зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся младшего и раннего возраста: коррекционно-развивающая программа для слабозрящих «Развитие зрительного восприятия» (уровень).

19.1. Цель педагогической деятельности: стимуляция у слабозрящего ребенка зрительного потенциала, совершенствование акта видения с повышением различительной способности, освоения зрительных понятий, развитие зрительного мышления как познавательного процесса.

19.2. Организационно-методические подходы (рекомендации) к развитию зрения и зрительного восприятия у слабозрящих обучающихся.

19.3. Основной организацией и выбор методов педагогического воздействия на зрение в условиях его нарушения и трудностей развития вследствие влияния патогенного фактора в период раннего детства могут выступать:

эрготерапия на этапе психофизиологического развития зрительных функций в период младенчества и раннего детства;

знание закономерностей сенсорного развития обучающимся в ранние годы жизни;

понимание особенностей характеристики нарушения зрения;

знание особенностей развития и протекания зрительного восприятия при нарушениях зрения.

19.4. Органы культуры обеспечивают развитие зрения и нарушенных зрительных функций в детстве:

1. Целевая ориентированная подборка светоразличимых, оптофизиологических стимулов, обладающих хрипестостями, светосильности с возможными нарушениями зрения с повышением ригидности и пластичности ребенка.

2. Обеспечение плавности и частотности попадания визуального стимула в поле зрения ребенка со зрительной депривацией для привыкания и релаксации на неподвижных стимулах и выработки реакции на новизну.

3. Саморегулируемые действия педагога, работа со стимулом и движением, активность педагогического работника, стимулирующего зрение ребенка, обеспечивающая попадание объекта в зрительную зону (в зону зрения) с ответной зрительной реакцией и побуждающей движением глаз (глаза) ребенка.

4. Целек и выбор оптимального положения, позы ребенка с целью профилактики нарушения быстрого зрительного утомления на фоне значительного общего мышечного напряжения.

5. Выбор, пометки и поэтапное введение метрических коррекционно-педагогических приемов с целью становления акта видения, психофизиологического процесса (выработки условно-рефлекторных связей), развития у слабовидящего ребенка потребности использовать нарушенное зрение в жизнедеятельности, взаимодействие и установление с элементами свойств восприятия: предметности и конкретности.

19.5. Стратегии работы с ребенком:

1. речь педагогического работника, обращенная к ребенку, должна быть четкой, легкой для слухового восприятия ребенка. Педагогический работник должен читать вслух лексическим значением слов, с помощью которых он комментирует зрительную деятельность ребенка (поведенческую, предметную, коммуникативную, диалогическую);

2. педагогический работник с помощью задания описывает черты своего лица;

3. педагогический работник предъявляет наиболее высокие требования к своему облику: украшения, детали одежды, ее цветность не должны привлекать внимание учащихся, отвлекая от познавательную активность, деятельности;

4. зрительные стимулы по компоненту сложности для зрелых учащихся не должны выполняться поспешно, с учетом понимания зрительных возможностей способностей;

5. следует предупреждать ослепление ребенка;

6. во время занятия следует принимать и принимать положительные реакции на прикосновения ребенка, поощрять поддержку;

7. педагогическому работнику следует проявлять терпение и уважительно относиться к маленькому темпу решения ребенком задач на зрительное восприятие;

8. в процессе занятия по развитию зрительного восприятия слабоумящего ребенка педагогическому работнику важно поддерживать его доброжелательное отношение к окружающим, поощрять его проявления положительных эмоций и чувств;

9. период зрительного восприятия у ребенка должен быть период свободного состояния с актуализацией отражения окружающей среды с помощью других органов чувств;

10. в момент активизации зрительных ощущений, зрительного восприятия ребенок должен знать активность других сенсорных систем;

11. педагогический работник особое внимание уделяет организации развивающей предметно-пространственной среды, в которой слабоумящий ребенок активно решает задачи на зрительное восприятие. Следует усилить контрастность и предупредить замутленность зрительного пространства;

12. педагогический работник должен быть внимателен к доступности своих движений и действий в ситуациях привлечения внимания ребенка в поле зрения ребенка, ориентации рассматриваемых ребенком объектов восприятия;

13. педагогический работник должен уметь взаимодействовать с ребенком: обеспечить ему доступность интереса пола и (или) тонки мимодрамматических действий (для направленной работы), следить за тем, чтобы не перекрывать зрительного поля объект восприятия, во выступить фоном для объекта восприятия.

19.6. Программные задачи:

19.6.1. Первый уровень.

Цель: актуализация жизненных зрительных реакций и их активизация. Обеспечение опыта взаимодействия на зрительный стимул, находящийся в поле зрения. Обеспечение формирования разнотипной дифференциальной стимуляционной обстановки в условиях психического состояния зрительной системы и трудностей развития зрительных функций.

Субъекты освоения 1-го уровня программы: младенцы группы риска по

нарушению зрения в степени слобовидения, обучающих разных возраста со слобовидением высокой степени.

Обязательные показатели к освоению I-го уровня программы:

1. Проявление врожденных зрительных реакций, даже и незначительном объеме.
2. Офтальмотопические данные о сформированности зрения:

проявленные зрительные реакции:

центральный взгляд головы в направлении к источнику света;

трепетная реакция — сужение зрачка при усилении света, в темноте;

линейная реакция — зажмуривание глаз;

особое предпочтительное внимание к лицам: живое и схемат.

реакция на движение (в поле зрения) 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 различные отраженные действительности;

особое внимание к лицу и движению лица живого партнера по общению;

различия в предпочтении изображений схематичного и человеческого изображения;

улыбка на лице матери (или лица человека, ухаживающего за ребенком).

Программные задачи I-го уровня:

1. Актуализация врожденных зрительных реакций и их автоматизация. Активация мигательного рефлекса и зрительных реакций: трепетной, застенчивой, поворот глаз и головы к источнику света.

2. Обогащение опыта взаимодействия на визуальные стимулы разной модальности, топологии и фиксации ритмично в поле зрения. Развитие подвижности глаз. Развитие контрастной чувствительности в ориентировании по меняющимся контрастам: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне.

3. Обогащение достигнутого зрительно-моторной координации и системы взгляда — рукой: способствовать зрительной фиксации объекта, движением рукой (руками). Обогащение опыта взаимодействия на возможные местонахождения стимула в микропространстве — путь взгляда: 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 идентификации, формообразности, контрастной чувствительности. Развитие способностей к взаимодействию и интереса к изменению цвета стимула, его величины. Развивать умения и наблюдать опыт

фиксацией предметов из различного положения: в положении лежа на спине, животе, боку; сидя, стоя. Развитие потребности и обогащение опыта: экспериментальные действия: ползание, опыты захвата и манипуляционных движений.

5. Развивать специфичность сложения из переменных объектов. Фиксировать потребность содружественных движений глаз и головы при реакции на приятельский стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: движение, импульс на горизонтали, вертикали, параллельно — диагонали, по кругу. Развивать необходимость глаз, обогащая опыт реагирования на перемещение стимула в поле зрения и попытку поиска приятельного стимула, изменяющего свое местоположение и микроориентацию. Способствовать выработке постоянной фиксации в продолжительном медленно перемещающемся пространстве объектов. Обогащение опыта ребенка проследить предмет из различного положения: в положении лежа, сидя, стоя. Обогащение опыта сложения из движений собственных рук. Развитие способности проципировать движения цели (объекта) и обращение опыта в эти антагонистические движения так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Упражнять в зрительном поиске спрятанной на разных глубинах.

6. Способствовать развитию аккомодации. Различать поле зрения при различных направлениях действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приятельный стимул, применимый для ребенка. Обогащать опыт различения и контрастных общим фоном объекта его деталей (глаза у кукушки). Различать ориентиры и направление действия при сужении 2-х стимулов, находящихся друг от друга и расположенных в поле зрения, на его границе или за его пределами. Обогащать опыт реагирования на перемещающийся по горизонтали и полю зрения объект. Обогащать опыт обнаружения и локализации зрительного объекта (потрескивания), находящегося в поле зрения с разных сторон, побуждая к экспонированию реагирования: 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 переменных объектов. Развивать специфичность проципирования появляющегося стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт сложения из перемещающегося объекта в поле зрения, не заходя на его границы, следовательно, без поворота головы в сторону стимула. Развивать конвергентно-двумерные движения глаз, имея опыт попеременно переводить взор с объекта на объект и расположенных друг за другом в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обеспечивая возможность приятельного сужения, своим различительными признаками привлекающие внимание ребенка.

8. Обогащать опыт цветоощущения, способствовать развитию цветоощущения. Приближать внимание ребенка к датской картинке, находящейся для

период яркого светового отомуплом, выделенной простыми и я различиями формами.

19.6.2. Второй уровень.

Цели. Выработка устойчивости зрительных функций и развитие зрения как интегрированной системы нарушенной зрительной системы. Уровень сложности ребенком зрительных задач на обнаружение, на различение, на познание.

Объекты освоения уровнями младшими со средней и слабой степенью сложившихся и обучающиеся раннему широким спектром высокой степени.

Объективные показатели освоения уровня:

1. Отражаемость зрительных лезвие о сохранности центрального зрения в доминирующей структуре зрения.

2. Способность фиксации (разной продолжительности) зрительных стимулов.

3. Способность к непроизвольному прослеживанию перемещающихся объектов.

4. Эмоциональная реакция в ситуации установления контакта зрения и языка, проявление зрительного интереса и реакция объектам действительности.

5. Параметры оценки достигнутой уровня:

подвижность (гир), подвижные показатели:

устойчивость зрительной фиксации зрительного и перемещающегося объекта и зрительного:

выраженные эмоциональные реакции на яркие, контрастные зрительные стимулы;

потребность в эмоциональном контакте зрения и языка, зрительный контакт и реакция на зрительный контакт.

появление способности к поисковому поведению, перемещающиеся и фиксированные под контролем зрения;

проявление константности в предметности зрительного материала.

При равных задачах 2-го уровня:

1. Продолжать различать фиксацию зрительного стимула на длительность; подвижность глаз; способность проследить перемещающийся на близком расстоянии предмет (расстояние между объектом (хотя бы 10-50 см).

2. Увеличить зрительное различие на световые и цветовые стимулы: закрытые желтый, оранжевый, красный, зеленый цвета; обогатить опыт цветоразличения: обнаружить объект различия на двух цветах (части и полные до того или наоборот) расположенные в пространстве, но не находящиеся на границе поля зрения предмета.

3. Побуждать к зрительным поисковым действиям и способствовать эмоциональному реагированию на стимулы (быстрее в эмоциональном различении ребенка) и виде на схватывания и захвата. Обогатить опыт поискового поведения: достигать и видеть предметы и схватывание.

4. Развивать непрерывное взаимодействие зрительно-моторной системы, добиваясь достаточно точного движения руки к предмету.

5. Развивать функциональные механизмы предметности и восприятия пространства и предметов и простых по форме предметов ближайшего окружения. Обогащать опыт дискриминации предметов, действуя с ними в разных предметно-пространственных условиях. Учить узнавать предметы; развивать умение переводить вещь с целого на часть, с части на часть по показу и называнию педагогическим работником. Обогащать опыт узнавания предметов называнию от их расклеванных до глаз, ориентации, пространственного, статико-динамического состояния. Развивать ориентировочную реакцию на обращения типа: «Где чаша?», «Где мышка?». Учить переводить взор с одного объекта на другой с целью сравнения его по внешним признакам. Обогащать двигательный опыт обведения прицельности по линии и в воздухе 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-манипуляторную реакцию на обращение типа: «Протяни руку и возьми...».

6. Развивать умение способствовать накоплению опыта практической и познавательной деятельности с предметами на основе зрительно-осязательного знания восприятия. Развивать умения и обогащать опыт: манипуляций с предметами, 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, сбивания мяча рукой (руками), ногой, зрительного поиска и захватывания полупрозрачного предмета, находящегося в поле видимого обзора, для освоения функциональных действий с ним. Поддерживать и обогащать опыт зрительного разглядывания из яркой, активизирующей и удерживающей взор предмет, вызывать интереса к манипулированию, предметному действию.

7. Способствовать познанию через крупную моторику, зрительный контроль и регуляцию движений ближайшего предметно-пространственного окружения: геометрических, кинематических и динамических свойств объектов.

8. Обогащать опыт успешной регуляции хватательных и зрительно-моторных актов с объектами и выделением пространственных свойств предметов: формы, величины, ориентации в пространстве.

9. Развивать механизмы планирования действий в зрительно обозначаемом пространстве и прогнозирования зрительных событий; продолжать развивать способность прогнозировать направление движения тела и обогащать опыт организации движений глаз так, чтобы объекту постоянно оставался в зоне фиксации. Обогащать опыт: зрительного поиска спрятанного «за глазами» предмета.

переключения внимания с одного объекта на другой: находлений, близости, переключения внимания с одного объекта на другой при их расположении в разных плоскостях по глубине (ближе, дальше).

10. Развивать способность следить за движением руки(ей) педагогического работника, действующего рядом с ребенком. Развивать опыт связи «рука-предмет», развивая умение устанавливать связь предмет-предмет.

11. Развивать умения и обогащать опыт узнавания: лиц близких и знакомых людей; предметов быта и окружения (чашка, бутылочка, ложка, окно, лавочка); часть используемых игрушек (спиралька, куклы, мячи, машинки). Развивать умения в узнавании предметов с фиксацией и осознанием на их признаках цвет, величину, форму.

12. Развивать 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 – обнаруживать объект различения, проявление интереса на основании одной части объекта относительно другой.

19.6.3. Третий уровень.

Цели. Актуализация форменного, предметного зрения, зрительного поиска, умения на основе ориентировочной и поисковой деятельности, обогащение опыта визуального исследования окружающих. Развитие фирменного зрения: способность различать форму и величину предмета, способность узнавать и показывать детали объекта опираясь на

Субъекты освоения уровня: слабоумящие разного возраста.

Обязательные показатели к освоению уровня:

1. Наличие зрительного зрительского осязания остроты зрения.
2. Проявления предпочтений в зрительном выборе: переключения внимания с одного объекта на другой, предпочтение в осязательном и мимодрагоценными предметами.
3. Способность к зрительному восприятию.
4. Независимая или опосредованная фиксация примитивных манипуляций с предметами, действий руками.
5. Попытки или рассматривание предметов лица, зрительного контакта с зрением и слухом.
6. Адекватность в осязательном объектом при виде их.
7. Параметры осязания достигают III уровня:

активное использование зрения в разных жизненных ситуациях;

отличность и дифференциация зрительных образов и способность зрительного узнавания предметов и объектов ближайшего окружения;

важные зрительно-моторной координация (далос – ЭМК) как основы при спешных действиях;

концентрация наивысшей степени на основе зрения;

эмоциональная ориентированность на различные структуры;

различия невербальных средств общения.

Программные задачи 3-го уровня:

1. Способствовать постепенной дивергентно-дифференциальной работе движений глаз и скорости движения стержня, увеличение длительности и угловой величины перемещения стержня, на протяжении которого возможно прослеживание. Развивать интуитивность движений глаз, обогащая опыт, искать объекты фиксации в прицеливании, сосредоточивая взор то на одном, то на другом предмете.

2. Обогащать опыт локализации и хватания предметов как основы овладения пространством; широкими и в действиями местонахождением предмета, направленной в пространстве, формы и величины предмета, его веса, плотности. Развивать ориентировочно-исследовательские реакции на предмет и поисковое поведение – достигающее до предмета в схватывание, так как при падении предмета из рук.

3. Обогащать опыт различения (исполнения) мелких предметов в спортивную обстановку по форме контуров круг, квадрат, треугольник. Учить выделять зрительно-зрительным способом и прицеливание очерченную (контурную) фигуру. Обогащать опыт локализации границы (глубины) поверхности, в условиях ее заполнения без пересечения контура. Обогащать опыт сосредоточения взора на объекте и выбор направленной 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 и раскладывания по вертикали (горизонтали по вертикали) объекты (предметы) с чередованием двух по цвету, форме, положению с постепенным увеличением протяженности ряда.

6. Развивать способность выбрать и локализовать объект, предмет по образцу по и иначе по другим, расположением по краю поверхности, в центре поверхности, путем и по другим расположением. Развивать умения воспринимать и различать углы и поверхности, шарик и круг (выпуклые поверхности соответствующим друг другу).

7. Развивать способность составлять целое из двух частей (объекты прилегающей формы).

8. Обобщить опыт и умения в отношении предметных изображений (картинки, игрушки и предметов (объектов) ближайшего окружения). Формировать терпеливо обобщения и представления: обобщенные образы, шарик — кубик, прилив — его изображение (картинка), кошка — собака, обобщенные величины: маленький — большой, синий — желтый, торжистый — белый, большой — маленький, шершавый — гладкий, бумажка — ластик.

9. Формировать первичные представления о схеме собственного тела: уметь показывать руки вместе и по отдельности, каждую ногу, делать движения головой вверх-вниз, в сторону, двигаться с изменением направления, обогащать двигательный опыт кистей, пальцев, глаз, стоп. Учить выделять (выделять) части тела на кукол, и изображенных людей в кукол.

10. Способствовать развитию функциональных систем глаз — руки, глаза — уха. Развивать моторику рук, дифференцирующие движения пальцев и утонченность пальцев обонх рук. Развивать двигательное взаимодействие глаза и руки: обонхаться о типе действий, когда рука ведет глаз, когда рука отвечает точное действие с объектом. Обонхаться опыт координированных движений и действий, точности в регуляции движений предметно-практической деятельности.

11. Обеспечить и развитие условно-рефлекторных связей при выполнении действий за движением руки (руки). Способствовать овладению относительно тонкими действиями рук, обонхению тактильно-кинестетического чувства (положения и перемещения тела (частей тела) в пространстве). Формировать зрительно-тактильно-двигательные связи в манипулятивной деятельности. Обогащать опыт точного захвата, хватки, перемещения предметов рукой (форма, структура, величина, цвет) и (или) одновременно двумя руками, опыт захвата предмета из любого положения на основе пространственной ориентации и установления предмета в (или) на основе пространственной ориентации и структуры предмета. Развивать элементарные умения выделять пространственные свойства предметов (форма, величина, положение) для успешной регуляции кинестетических и тактильных актов.

12. Обонхаться опыт манипулирования двумя руками, выполнения координационных предметных действий. Способствовать пониманию речевых конструкций: сначала перед собой, около, действия (отсюда, туда, к..., за...). Развивать способность в деятельности с несколькими предметами: сначала руку на столе, подхватывая действиям педагогических работников, при активном движении, их в быту.

13. Формировать умения и навыки проявления ориентированных и вертикальных линий. Развивать способность раскрашивать поверхность, ориентировать контуром. Развивать моторную память в координационных действиях рук и глаз. Развивать мышечную выносливость и ротовую в выполнении разных видов предметно-практической и ориентировочно-последовательной деятельности.

14. Знакомить с личными предметами быта, одежды, индивидуальными предметами мебели, обобщая опыт тактильного (по цвету, фактуре, зрительному приёму, весу, запаху, особенностям деталей) и мимическим для ребёнка условиям восприятия (опознавая). Добиваться внимательности и тонкости прикосновения к личным вещам. Обобщать опыт в докладах о предмете в соответствии с его назначением.

15. Обобщать опыт целенаправленного передвижения в пространстве (ползание, ходьба) к привлекающему объекту во время сосредоточения и удержания игрового материала в руках. Обобщать опыт самостоятельного, свободного передвижения (перемещения) знакомого пространства на основе и под контролем зрения. Привлекать внимание к движущимся и перемещающимся объектам и предметам. Развивать способность направлять движение объекта с перемещением внимания во время выполнения перемещения (при стационарности).

16. Вызывать интерес в дошкольной тактической деятельности достижения цели: прокатывание мяча в воротах, опускание мяча в руки шуртера, отбивание мяча (рукой) лопаточного мяча. Обобщать опыт выполнения реального действия с предметом без прямого тактильного ощущения. Знакомить с предметами и действиями с ними, восприятие которых затруднено из-за нарушения зрения в естественном опыте ребёнка. Обобщать опыт восприятия и выполнения движущихся (перемещающихся в пространстве) объектов.

17. Развивать умения действовать по подражанию действиям педагогической работы: предметные игровые действия на основе регулирующей и контролирующей функции, действия с объектами на основе ЗМК (построить башенку, наматывание, перемещение объекта с помощью вращения колеса, ленточки, действия с различными застежками). Обобщать словарь из слов и обозначениях словесные действия.

18. Вызывать интерес, зрительное внимание к предметам и объектам окружения, интерес для узнавания при виде незнакомой игрушки, при незнакомом звуке игрушки. Повышать интерес к своему отражению в зеркало. Продолжать обобщать эмоциональный опыт общения от лица в группе. Развивать восприятие экспрессивных человеческих эмоций. Обобщать эмоциональные реакции на происходящее: улыбаться за успех педагогических действий, огорчаться за неудачную экспрессию окружающих; радоваться, удивляться, проявлять интерес к игрушкам, предметам быта, личным пользования.

19. Вызывать интерес к рассматриванию книг, картинок, объектов познания. Развивать умение подбирать первые картинки. Владеть и поддерживать интерес к книжным иллюстрациям.

20. Развивать умения выделять и различать и показывать частей, деталей объектов

восприятия (шарик, предмет окружения), их полного обозначения о осмысленном действующем объекте восприятия. Развивать свойства восприятия: повысить его скорость и объем, обогатить предметность и конкретность.

21. Необходимо обучать детей в предметно-практической деятельности, процессе игровых действий с предметами обращать внимание и называть отвечающей призыв. Например, «У Луки и Маша в клетках красная ящерица».

20. Абилитационная программа Организации для слепых обучающихся (реализуется службой ранней помощи)

20.1. Цель абилитационной программы: обеспечить слепому ребенку разные возможности обучающего периода раннего детства как деятельности с применением человеческих возможностей, доступных взрослому, и, как следствие, социальности и интеграции в общество взрослых, в том числе, в дошкольный и школьный периоды, в семейной социальной среде.

20.2. Задачи реализации абилитационной программы:

способствовать развитию у слепых ребенка раннего возраста интеллектуально-компьютерных возможностей, позволяющих в условиях субъективной сферы познания взаимодействовать с окружающим пространством в трудностях психоэмоционального, физического, сенсорного, коммуникативного характера с достижениями индивидуального, но дошкольного уровня их освоения с самостоятельностью, самостоятельностью в среде детского коллектива в Организации;

способствовать созданию в микросоциуме (семье) слепых ребенка равносторонности психологического климата, обеспечивающего его психологическое благополучие, наиболее полное удовлетворение потребностей в общении, поддержание и укрепление здоровья с преодолением родителями (заключенными преимущественно) тревоги и стресса, детерминируемых в этот период фактом слепоты ребенка; реализовать наиболее эффективные

способствовать максимальное использование потенциала семьи, родителей (заключенных представителей), педагогических компетенций, востребованных и реализованных слепым ребенком, воспитательной функции через приращение ей коррекционно-педагогической направленности; освоению родителями (заключенными преимущественно) практических навыков взаимодействия с ребенком в системе координат «зрячий – слепой», «слепой – зрячий»;

обеспечить своевременное взаимодействие профессиональных компетенций специалистов Организации по различным направлениям, поддержки, контактов между семьей ребенка с окружением зрячих раннего возраста в условиях обихода.

20.3. Принципы и подходы к формированию инклюзивной программы соответствуют следующим требованиям:

1) принцип значимости семейного воспитания слепых младенцев: семья рассматривается как важный, первый социальный институт воспитания ребенка.

Послительный потенциал семьи, семейная социокультурная среда воспитания ребенка стимулируют возникновение факторов его физического, социально-коммуникационного, речевого, духовного, творческого, нравственного, интеллектуального развития;

б) принцип развития: развитие возможностей или процесс закономерного изменения, в том числе, совершенствования, постепенные цели качества уровня, появление новых отклонений, новых способностей, интересов и нужд ребенка к действию. Каждый ребенок развивается в рамках ее реализации имеет свою линию развития, но общей целью является проживание этапов ребенка (жизни) периода детства с приобретением опыта детской психики; умения и самостоятельности в разных сферах жизнедеятельности и ответственности для него ускорения — в домашней среде, в среде той же социума;

в) принцип сотрудничества реализуется в трех аспектах:

в личностно-привлеченном подходе специалистов к взаимодействию со слепым ребенком и семьями его родителей (психологическое сопровождение);

в гуманистических взаимодействиях специалистов с родителями (законодательными предостережениями) слепых ребенка с актуализацией позиции для ребенка;

достижение цели программы требует партнерства с теми же специалистами, не реализующих.

г) принцип поддержки родителей семьи: предполагается предоставление семье права на выбор реабилитационных мероприятий. Родительская ответственность и активность в развитии воспитательной функции семьи с предоставлением коррекционной педагогической помощи внешности в практическом решении вопросов личностного развития слепых ребенка, и самосовершенствования и самореализации в родительской роли задает направленность их поведения и деятельности как воспитателей. Команда, сотрудничеством со слепым ребенком, разработками и реализацией в развитии и поддержке его сопровождения, линия быть воспитателем и социализированной на основные потребности, условия, интересы родителей (законодательных представителей) и родителей воспитателя слепых ребенка. В соответствии с этим деятельностью специалистов при работе с семьей включает в себя динамику и целостный комплекс, а практической основой реализации программы является сотрудничество семьи и специалистов данных педагогических учреждений, взаимодействие, взаимной поддержки.

д) принцип ориентированной помощи внешности программы: предполагает оказание помощи социальными условиями жизни и деятельности ребенка и семьи с учетом его особых образовательных потребностей;

е) принцип системного комплексного-разностороннего взаимодействия: при развитии слепых ребенка с обеспечением преодоления им трудностей различных, образовательных воспитательных взаимодействий, вербальных зрения, формирования

компьютерно-адаптивные механизмы, позволяющие реализовать возможности ребенка при коммуникативном, интеллектуальном, речевом, физическом развитии.

20.4. Содержание в рамках образовательной программы включает следующие разделы:

1. Квалификационная поддержка семьи слепого ребенка с повышением ее компетенции в сфере потенциала, которым определяется содержание деятельности. Организация по видам квалифицированной поддержки семьи слепого ребенка раннего возраста в рамках программы с целью повышения его воспитательского потенциала как условия развития ребенка в соответствии с индивидуальными особенностями.

2. Квалифицированная психолого-педагогическая сопровождение слепого ребенка раннего возраста, в котором представлены индивидуальные адаптивные программы профессионального сопровождения развития слепых ребенка раннего возраста по направлениям: коррекционная ее сопровождение слепого ребенка с целью предоставления определенных трудностей и специфических особенностей развития; семейная поддержка-развивающее сопровождение слепого ребенка с целью своевременного развития компьютерно-адаптивных механизмов.

20.5. Характеристика планируемых результатов.

20.5.1. Ожидаемые результаты повышения воспитательного потенциала семьи слепого ребенка:

1. Развитие аксиологического компонента (применение ценностного, метаквалитно-ценностного) воспитательской потенциала семьи и подде формирования родителями (как основным представителем) и определенным ценностно-смысловых установок на воспитание слепого ребенка от рождения до 7-ми лет с освоением системы родительских ценностей и формированием родительских потребностей. Следствием тем обеспечивает ребенку стабильность и развитие интегративных психических и психологических личностных образований, формирующихся в определенное качественные качества личности, с предоставлением им условий развития, обеспечения сформированной социальной среде, не ущемляющей потребности и потребности слепого обучающегося.

2. Развитие аксиологического компонента воспитательского потенциала семьи слепого ребенка с предоставлением персонализированных семейных опций как между персональным развитием, членами семьи, так и детско-родительских отношениях.

Родители (законопосредители) стремятся уделять ребенку достояние внимания, времени; приходить совместный досуг, участвовать в деятельности слепого ребенка и детского общества. В общении, во взаимодействии имеют доступ ребенку, что они принимают таким, какой он есть. Родители (законопосредители)

стараются употреблять в обращении: «Ты самый любимый», «Мы любим, полюбим, любимся ли тобой», «Я тебя люблю любого», «Какое счастье, что ты у нас есть».

Поведение родителей (законных представителей) строится на проявлении заботы о развитии ребенка в активной и устойчивой или его настоящая и будущая, его возможностях; стремлении строить взаимоотношения с ребенком на принципах признания и доверия;

стремлении создать у ребенка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Ты умный», «Я ридусь твоим успехам», «Ты очень многое можешь»;

рефлексии в отношении слепоты ребенка (привычки и пренебрежениями, с одной стороны, чрезмерной матерности, а с другой – заниженных требований);

адаптации родителей (законных представителей) к «педагогическому» проявлению посторонней помощи к слепому ребенку с направленной устойчивой задатной реакцией на подобные ситуации.

3. Развитие коммуникативно-личностных компетенций (экспериментальное освоение ребенком навыков овладения для слепого ребенка домашней социально-бытовых условий, имеющих коммуникативно-личностную составляющую в соответствии с его потребностями и возможностями):

наказание зранных родителей (законными представителями) умения при моделировании с ребенком в системе координат «левый – правый», «верхний – нижний»;

наказание и умение зранных родителей (законных представителей) наполнить предметное пространство ребенка с глубоким нарушением зрения, слуха, зрения, предметами быта, книгами, познавательными объектами;

умение родителей (законных представителей) особым образом организовать предметно-пространственную среду слепого ребенка с целью повышения его мобильности, общей и познавательной активности.

Родители (законные представители) ориентированы на особенности развития слепых обучающихся, имеют общее представление об их особых образовательных потребностях в данный и последующие возрастные developmental периоды, и возможных социально-педагогических условиях их удовлетворения.

Родители (законные представители) ориентируются на особенности индивидуальности ребенка.

20.5.2. Ожидаемые результаты психосоциально-педагогического сопровождения слепого ребенка специалистами:

... Развитие у ребенка механизмов обеспечения активной жизнедеятельности чувственного отражения действительности в условиях слепоты; развитие слуходвигательной и рече-дыхательной координации; освоение тактильно чувственной основы отражения действительности, первичной регуляции поведения; способность к восприятию информации о окружающей в предметном окружении;

интерпретировать различия с освоением психического образования своего тела; развитие функций речи (коммуникативной, познавательной, регуляторной) и осознание роли коммуникативной роли речевого развития – связности на основе вербального отражения воспринятых картин происходящего.

2. Удовлетворение слепым ребенком в повседневной жизни особых образовательных, а так же сенсорных, потребностей в доступном способностях к умелой ориентировке на ближайшей социально-предметной среде, к самостоятельности и личностной самостоятельности во взаимодействии с предметно-объектным миром и ситуацией с возрастом и индивидуальными возможностями, повышением двигательной активности с развитием мобильности, развитием ряда предметно-практических умений.

3. Проведение ребенка в развитии и социализации с возрастными возможностями становления личностных образований, сенсорно-перцептивных (развитие восприятия, его предметности, мотивационно-потребностных (потребностей в действии с предметами) в условиях их доступности для контактного восприятия, включении в педagogическом, аффективных образований (устойчивость внимания, интерес, проявление чувства волевого).

20.6. Содержание адаптированной программы.

Надлежащим и поддерживаемых деятельностью Организация по оказанию квалифицированной помощи семье слепого ребенка и молодежи в раннем возрасте в рамках адаптированной программы выступают:

20.6.1. Социально-педагогические сопровождения семьи родителей с участием социального партнера и инструктора с учителем-дефектологом (тифлопедагогом) по следующим направлениям:

1. Информационно-просветительское направление: правовое информирование родителей (законных представителей) слепого ребенка по вопросам законодательства в сфере обучающихся с ОВЗ, с инвалидностью.

Просвещение 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 малых группах заинтересованных лиц, форумы.

2. Диагностическое направление: получение экспертного статуса родителей (законных представителей) с целью выявления воспитательных потребностей для улучшения стратегии и (или) тактики взаимодействия с родителями (законными представителями).

Изучение запросов родителей (законных представителей), как одной из сторон жизнедеятельности слепого ребенка, в целях корректирования содержания педагогической поддержки и сопровождения ребенка.

Методы: анкетирование родителей (законных представителей), беседы.

3. Организационно-педагогическое управление: расширение социальных контактов семьи. Освоение родителями (законными представителями) навыков в установлении контактов с семьями, тесно воспитывающими слепого ребенка (обучающая), изучения опыта воспитания ребенка с инвалидностью, с ОИЗ, Организация досуговых мероприятий с вовлечением и участием в них сотрудников семьи, Организация знакомств (практические, виртуальные) родителей (законных представителей) с детскими садами для включения условий для получения образования детьми с нарушениями зрения.

Методы: организаторская деятельность, беседы с родителями (законными представителями), консультации.

20.6.2. Психологическое сопровождение семьи слепого ребенка реализуется педагогическо-психологическим следующим управлением:

1. Психотерапевтическое управление: психотерапия родителей (законных представителей) (по их запросу).

Деятельность психолога направлена на преобразование родителями (законными представителями) существующих эмоционально-личностных неблагоприятных как отчаяний реакция на факт слепоты ребенка.

Методы: родительский тренинг, консультирование.

2. Деятельностно-профилактическое направление: профилактика и при необходимости психокоррекция негативных межличностных отношений между педагогическим работником, членами семьи и участниками детских-родительских отношений, выступающих неблагоприятным эмоциональным фактом личностного развития слепого ребенка. Психика родителей действительности специализация – актуализация родителями (законными представителями) чувства ответственности и ответственности за личностное становление ребенка, освоение им семейных межличностных отношений в системе координат «педагогический работник – педагогический работник», «педагогический работник – ребенок», «слепой – слепой», «слепой – зрячий», «застывших слезах ребенка».

Методы: «Дети-родители» тренинг, тренинг «Активного слушания», тренинг «Эмоционального реагирования», мини-лекции и тематические сообщения.

3. Консультативно-диагностическое направление: изучение, выявление стиля семейного воспитания слепого ребенка и коррекция стиля и тактика сопровождения семьи в направлении его индивидуального и коллективно-деятельностного компетентно-инициативного потенциала семьи.

Методы: анкетирование, тестирование, наблюдение: разработка психологической Программы «Коррекция детско-родительских отношений в семье семейного воспитания».

20.6.3. Педагогическое сопровождение семьи осуществляется посредством по вопросам развития и воспитания детей обучающимся по следующим направлениям:

1. Информационно-просветительское направление: информирование родителей (законных представителей) об особенностях развития детей с нарушениями слуха, о возможных и допустимых уровнях их учебных достижений с учетом ребенка:

по основе слухового восприятия тишета к предмету (ориентировка на слух) – конец первого, начало второго года жизни;

способность самостоятельно найти предмет, выпавший из рук. – конец третьего года жизни;

способность запоминать конкретные места для ориентации в пространстве: свобода ходьбы – начало ползания и ширин ползания;

речевое развитие по количеству, по тематическое применение первых слов несколько отсрочено; непонимание речи для установления контактов с внешним миром, проявление собственной жизни – конец четвертого года жизни.

Ориентирование родителей (законных представителей) и индивидуальных специалистов по вопросам развития и воспитания детей с нарушениями слуха обучающихся разных возрастных групп, особых образовательных потребностях обучающихся этой категории и условий их удовлетворения.

Методы: организационное участие родителей (законных представителей) в педагогических семинарах, в тематических родительских собраниях и Организация (информационная и предоставление родителям (законным представителям) информационных листов, тематические беседы-консультации родителей (законных представителей), беседы-обсуждения данных специальной литературы, совместный с родителями (законными представителями) просмотр видеоматериала о развитии детей с нарушениями слуха с последующим обсуждением, привлечение в образовательных сетях обмена информацией.

2. Консультативно-диагностическое направление: информирование и консультирование родителей (законных представителей) по их основным индивидуальным обязанностям развития ребенка на основе данных полученных специалистами путем анализа и обобщения дидактических результатов. Консультирование семьи по вопросам родительской деятельности, по ходом воспитания ребенка с учетом его индивидуальных-психологических особенностей развития.

Методы: индивидуальные консультации обмен.

Направление: практико-ориентированное консультирование семьи (по запросу семьи).

Консультирование семьи по вопросам:

а) роли родителей (заместителей представителей) и группы социализации слепого ребенка (различные привязанности, эмоциональные связи с близкими, опыта общения с окружающими людьми);

б) символического зрительных ролей (законных представителей) (преодоление трудностей эмоционального общения со слепым ребенком);

в) особые образовательные потребности слепых обучающихся, педагогических условий и средств их удовлетворения;

г) организации предметной, предметно-практической среды мест жизнедеятельности слепого ребенка с обеспечением ему доступности и:

контактного (слухового) познания предметного мира в его разнообразии, освоения действий с предметами:

символическую, саморешивания, проявление самостоятельности и предметной деятельности;

безопасного, безопасного передвижения в пространстве;

освоения навыков предметно-практической ориентации и места определенности, и на этой основе свободного и самостоятельного передвижения в знакомом пространстве;

д) актуализации и обогащения у слепого ребенка слуховых, тактильных, обонятельных, принциповых, зрительных (при условии сохраненной способности глубоко зарупленной зрительной системы к функционированию на уровне световосприятия и на уровне элементарного (хромоного зрения) ощущений и восприятий;

е) требований к бытовой среде: мебель, предметы быта созданы ребенка, их доступность для освоения им различных навыков ориентации-бытовой ориентации;

ж) навыков и умений для слепого ребенка; режиссерской предметно-пристраниженной организацией жизни ребенка;

з) социализации ребенка для ребенка и с помощью отдельных компонентов;

порядок ребенка, триагные навыки приема твердой пищи;

организация бодрствования, игры и забота с ребенком;

предельно прогуток;

организация семейного досуга;

и) особенностей физического развития ребенка;

физическое здоровье и физическое развитие ребенка;

охрана и поддержание здоровья и органов чувств (органы слуха, тактильных ощущений, обоняния, обоняния, вкуса, зрения);

количество двигательной активности, развитие мобильности ребенка и в знакомом пространстве;

помощь ребенку способом передвижения; тележка, коляска;

различные осязки, жестикуляция рук

презентации трости и трость для слепота ребенка,

в) особенности речи и жизни ребенка:

необходимые условия жизни и речи слепых и незрячих ребенка;

речь, языковые умения ребенка, функции их развития;

речевой слух ребенка;

чужая речь ребенка;

речи слепых и незрячих и речи педагогического работника, окружающего слепого ребенка;

слух ребенка и педагогические условия и средства его обогащения;

условия развития потребности в вербальном общении с окружающими, потребности слушать речь окружающих, условия формирования речи речевого:

речевая активность ребенка, тактики ее поддержки;

тактильные кистей и пальцев рук ребенка;

д) обеспечения полноценного развития ребенка:

признаки полноценной жизни ребенка окружающей действительности;

название ребенком действительности с опорой на слух и слуховое восприятие;

название ребенком действительности с опорой на осязание;

название ребенком действительности с опорой на тактильные ощущения, обоняние, вкусовые ощущения;

роль педагогического работника в познавательном развитии слепых ребенка,

приближения к речи педагогического работника как условия и средства обогащения ребенка знаний и познавательных представлений об окружающем мире, языковых проявлений человека (близкоупитый слух). объектно-предметные представления окружающей действительности:

тактильные кисти для ребенка,

д) обеспечения социально-предметных развития:

условия и средства знакомства слепых ребенка с окружающим действительности;

формулирование предметных представлений (единичных и общих) у слепых ребенка;

педагогические подходы и приемы к развитию у слепых ребенка знаний об окружающем мире;

и) музыка в жизни слепых ребенка.

Методы: тематические консультации, тематические информационные листы, моделирование педагогических ситуаций, просмотр видеоматериала с субтитрами.

3. Интерактивные дидактические приемы: ролевые игры и поддержка диалогов (выполнение заданий) и освоения умений практического

взаимодействовать с слепым ребенком в системе координат «зрячий-слепой», «слепой-зрячий».

В сфере практической деятельности со слепым ребенком педагогическому работнику следует придерживаться принципов следующих позиций:

а) отсутствие или нарушение зрения затрудняет, осложняет самостоятельное овладение и выполнение практических действий разных видов деятельности (бытовой, игровой, учебной);

б) детям с нарушением зрения часто требуется разумная, своевременная практическая помощь окружающих;

в) по возможности для со слепых приоритетность должна быть исключение у ребенка опыта самостоятельного инициативности в том, чем он владеет.

Педагогические работы можно разделить на:

прямых обучения ребенка движениям и действиям: прием прямого обучения «мои руки учат руки ребенка», прием опосредованного обучения – «мои руки закрывают движения рук ребенка, но действорует он сам»;

двуручный способ овладения предметом с ориентацией в его структуре;

требования к организации «рабочей зоны» предметной (игровой, бытовой, познавательной) деятельности, орунийных, действий с необходимостью ее стабильности.

Требования к педагогическому работнику:

рефлексия и повеления (поведенческие реакции) педагога как и реакция в отношении с ребенком о обеспечении «субъектно-субъектной» связи;

осознание педагогическим работником (близкий или дальний ребенок) о определенном опыте проявления себя в действительности (целенаправленность, тактичность, тактичность, без пространственной ориентировки без трости и слей, предметно-объектная ориентировка) в условиях моделирования ситуации слепоты (прокладка из мягкой ткани на глазах);

практическое освоение ролей (законными представителями) и умений слепому явлению развития у ребенка тактильных ощущений, слуха, осязательного зрения,

в учебной деятельности педагогического работника и родителей (законных представителей) путем практического проигрывания (моделирование ситуации взаимодействия) ролей (законных представителей) односторонней игры с ребенком о осознанием их разной направленности для развития слепоты ребенка и укрепление эмоциональной близости между слепым ребенком и зрячим родителем (законным представителем).

Игры:

а) игры, в которых развиваются чувства взаимного доверия, в которых родители (законные представители), осваивая игры этой направленности, познают своего ребенка и в процессе игры эмоционального близкого общения слепоты ребенка;

б) игры, ориентированные на развитие объединенного восприятия слуха и зрения ребенка и зрячего родителя, подразумевают углубление осознания опыта совместного исследования объектов окружения, совместного наблюдения;

в) игры, стимулирующие речевое развитие ребенка, направлены на развитие рече-слуховых двигательной координации, обеспечивают своевременное развитие компенсаторных механизмов, связанных с речевым развитием слепого ребенка. Освоение их способствует в первую очередь на основе взаимодействия между педагогическим работником и ребенком по развитию речи;

г) игры, стимулирующие слух, обеспечивающие с помощью впечатлений, способствующих развитию у слепых ребенка слухово-двигательной координации;

д) игры на обогащение тактильных ощущений у слепых ребенка.

20.6.4. Психолого-педагогические сопровождение слепого ребенка:

1. Психокоррекционное сопровождение слепого ребенка. Направленность деятельности психолога-педагога:

коррекция поведенческих реакций у слепого ребенка с нарушениями контакта с миром и с недостатком коммуникативных функций, преодоление ребенком проблемной стереотипной инстинктивной активности или реально аддитивной;

коррекция базисных психических функций, развитие которых осложнено поражением центральной нервной системы (ЦНС) (сочетанность нарушений).

2. Комплексное развивающее сопровождение слепого ребенка психологом. В данном разделе реализуются компенсаторно-адаптивные программы с учетом индивидуальных особенностей ребенка:

адаптивная программа «Развитие слуха и слухового восприятия»;

адаптивная программа «Развитие тактильных ощущений и ощущений»;

адаптивная программа «Развитие моторного поведения»;

коррекционно-развивающая программа «Развитие тактильного зрения».

Рекомендации родителям (законным представителям):

а) в течение дня следует речево-тактильно о ребенке и его ощущениях, которые вызывают различные звуки и шумы, называть и отличать различные звуки, с которыми он контактирует или действует, которые слышит; о его ощущениях, которые вызывает различные предметы; называть и отличать различные текстуры предметов, с которыми он контактирует или действует;

б) пользоваться с ребенком содержащими адаптивными программами и коррекционно-развивающей программой;

в) в занятиях с ребенком использовать игры, игровые задания, проводить занятия аналогичные наблюдениям, занимаясь учетом дефицитов в развитии слуха и слухового восприятия ребенка;

г) в процессе выполняемых ребенком упражнений следует следить за его физическим состоянием, предлагая доступную нагрузку, за эмоционально-психическим состоянием, с тем чтобы выполняемые упражнения приносили удовольствие и радость ребенку; при выражении протеста ребенка — упражнения стоп! прекратить!

д) предотвратить развитие мышечного ребенка с атрибутами для выполнения упражнений:

е) важно, чтобы ребенок на уровне возрастных возможностей уже имел навыки рук, а не способствовал их дифференциации;

ж) ребенок должен быть познавательно правильно обучен тому, что зритель не ориентируется путем подражания.

21. Адаптационная программа дошкольной образовательной организации для слабослышащих и с пониженным слухом (инфантилизм и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся. Адаптационная программа реализуется службой ранней помощи.

21.1. Цель адаптационной программы: обеспечить слабослышащему ребенку равных со зрячими детьми возможностей посещения периода раннего детства как детства с применением индивидуальных способностей, для успешного вхождения в социальную среду.

21.2. Достигаемые цели требует решения ряда задач.

Задачи реализации адаптационной программы:

способствовать развитию у ребенка раннего возраста мультикомпонента систем механизмов, позволяющих в условиях быстрой и чувствительной сферы познания и взаимодействия с окружающим пространством, и преодолевать трудности психоэмоционального, физического, сенсорного, коммуникативного развития с учетом индивидуальности, но достигая уровня готовности к самостоятельности, саморегуляции и осознанию обучающегося;

способствовать созданию и микроклимату ребенка раннего возраста психологического комфорта, обеспечивая ему психоэмоциональное благополучие;

способствовать повышению воспитательного потенциала семьи, развитию родителей (законными представителями) педагогических компетенций, приобщению к воспитанию ребенка, освоение ими умений взаимодействовать с ребенком и системе координат «зрячий – слабослышащий»;

обеспечить сотрудничество профессиональных компетенций педагогических работников Организации по вопросам взаимодействия, поддержки, социализация семьи ребенка с нарушениями зрения раннего возраста в условиях адаптации г.д.

21.3. Принципы и подходы к формированию адаптационной программы

ожидание спуска методологии и требований Стандарта и адекватными соотносятся с принципами и подходами, обозначенными в первом разделе настоящей Программы слабослышащих обучающихся и с повышенным зрением (амблиопией и близорукостью, функциональными расстройствами и нарушениями зрения). В то же время формирование абилитационной программы имеет ряд дополнительных признаков и подходов, что обусловлено тесными связями между субъектами, ее реализующими:

принцип самоценности семейной организации слабослышащего и с пониженным зрением ребенка. Семья рассматривается как главный, первый социальный интеллект воспитанного ребенка. Индивидуальный потенциал семьи, семейная многокультурная среда являются для ребенка важнейшими факторами его физического, социально-коммуникативного, речевого, когнитивного, эмоционального, творческого развития;

принцип развития: существование четких причин развития субъектов, ее реализующих. Каждый субъект программы в рамках ее реализации имеет свою степень развития, но общими эффектами выступают приобретенные ребенком этого периода навыки с практической точки зрения инициативности и самостоятельности в разных сферах жизнедеятельности в соответствующих для него условиях – в домашней среде, в среде учебного опыта;

принцип сотрудничества реализуется в трех аспектах:

личностно-ориентированный подход специалистов к взаимодействию со слабослышащим и с пониженным зрением ребенком в рамках его индивидуальностно-педагогической спецификацией;

участие-личностным взаимодействием специалистов с родителями (законными представителями) и слабослышащего ребенка в статусе их (ее) позиции партнерства;

достижение цели программы требует партнерства с личным сотрудничеством специалистов, ее реализующих.

принцип поддержки инициативы семья предполагает предоставление семье права на выбор абилитационных мероприятий. Политическая инициативность и активность принципа воспитательной функции семьи с приращением ей коррекционно-педагогической направленности, в практическом плане и коррекцию личностного продвижения их слабослышащего ребенка, и коммуникативности и самореализации и родительской роли задает направленность их поведения и деятельности как воспитателей. Команда, ориентированная семью и ребенка, разрабатывая и реализуя стратегию и тактику взаимодействия, 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-педагогический компонент, а также личностно-педагогическую реализацию программы в части взаимодействия семьи

выступают данными диагностическими исследования родительских представлений, действий, поведения;

принцип образовательной направленности предполагает преимущественно актуальность социальных-средовых условий жизнедеятельности ребенка в семье и вне ее в виде образовательных мероприятий;

принцип системного комплексного-различающего воздействия на развитие ребенка предполагает обеспечение преодоления или трудности ей развития, обусловленных недостатком или даже нарушением зрения, формированием компенсаторно-адаптивных механизмов, позволяющих обеспечить возможности социализации коммуникативного, познавательного, речевого, физического развития.

2.4. Социальная часть адаптированной программы включает следующие задачи:

1. Как интегрированная поддержка семьи с обучающегося ребенка с пониженным уровнем зрительного потенциала, в которой определяется содержание деятельности Организации по видам оказания квалифицированной поддержки семье ребенка раннего возраста в рамках программы с целью повышения ее воспитательного потенциала при условии развития ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями.

2. Комплексное психолого-педагогическое сопровождение с обучающегося обучающегося с пониженным зрением (ранний возраст):

психолого-педагогическое сопровождение обучающегося с целью преодоления трудностей и функциональных особенностей развития;

комплексное индивидуальное сопровождение ребенка с целью своевременного развития у него компенсаторно-адаптивных механизмов.

2.5. Характеристики планируемых результатов.

Ожидаемые результаты позволяют обеспечить воспитательного потенциала семьи слабозрящих и с пониженным зрением ребенка:

1. Развитие интеллектуального компонента (информационно-познавательный, мотивационно-ценностный) воспитательного потенциала семьи в виде формирования родителями (законными представителями) определенных ценностно-смысловых установок при воспитании ребенка от рождения до семи лет с освоением системы родительских ценностей и формированием родительских позиций, следование которым обеспечивает ребенку стабильное и развитие интеллектуально-познавательных и психоэмоциональных образовательных возможностей, а также личностных качеств, с преодолением трудностей развития, обусловленных особенностями социальной среды, не учитывающей особые образовательные потребности слабозрящих обучающихся.

2. Развитие психоэмоционального компонента воспитательного потенциала семьи слабозрящих и с пониженным зрением ребенка с достижением возможностей по

внутрисемейных отношений как между родителями (законными представителями), так и в детском-родительских отношениях. Родители (законные представители) стремятся уделять ребенку достаточно внимания, времени: проводить совместный досуг; признавать, даже ласкать ребенка в детском обществе. В общении, во взаимодействии дают понять ребенку, что его принимают, таким, какой он есть. Родители (законные представители) стараются использовать также и речевые: «Ты самый любимый», «Мы любим, полюбим, надоем на тебя», «Я тебя люблю до боли», «Как же приятно, что ты у нас есть».

Поведение родителей (законных представителей) строится на:

проявлении заботы о развитии ребенка с позитивной установкой на его настоящее и будущее возможности; стремлений строить взаимоотношения с ним на взаимовыгодных условиях; доверии;

стремления создать у ребенка изысканную самооценку, подкрепляя это словами: «Ты молодец», «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь»;

рефлексии в виде интонации ребенка приближений и предупреждений, с одной стороны, чрезмерной мягкости, а с другой — жестокости при приближении;

попытках родителей (законных представителей) к «сверхбыстрому, издоскватному» проявлению вторичного социума к «любимому» и с соответствующим уровнем ребенка с выработкой устойчивой защитной реакции на подобные ситуации.

3. Развитие когнитивно-деятельностного компонента интеллекта и интеллекта осязания.

Создание для ребенка домашних социально-эмоциональных условий, имеющих компенсаторно-развивающую составляющую в соответствии с его особыми образовательными потребностями. К ним относятся:

осознание яркими родителями (законными представителями) умения взаимодействовать с ребенком в системе координат «слабовидящий — зрячий», «зрячий — слабовидящий»;

умение родителей (законных представителей) наполнять предметное пространство ребенка с предметами приносящими удовольствие, предметами быта, книгами, тактильно-тактильными игрушками;

умение родителей (законных представителей) особым образом организовать предметно-пространственную среду ребенка с целью повышения его мобильности, гибкости и инициативной активности.

Родители (законные представители) ориентированы в особенностях развития обучающихся с нарушениями зрения, имеют общие представления об их особых образовательных потребностях в данный и последующие возрастные жизнедеятельные периоды, и обеспечивают социальными-педагогическими условиями их удовлетворения.

Родители (законные представители) ориентированы в возрастных особенностях

ребенка.

21.6. Ожидаемые результаты психолого-педагогического сопровождения с детьми с нарушениями зрения:

развитие у ребенка механизмов, обеспечивающих полноценное функционирование чувственного отражения действительности в условиях зрительной депривации; развитие зрительно-моторной координации; сенсорное развитие с индивидуальной связью зрительно-моторной и связью зрительно-моторной с осязательно-моторной; развитие функций речи (коммуникативной, познавательной, регуляторной) и освоением начал коммуникативной речи в жизнедеятельности.

удовлетворение ребенка в повседневной жизни особыми образовательными, в том числе сенсорными, потребностями, в предоставлении возможностей и условий ориентации в ближайшей социальноречевой среде, функциональности и доступности окружающей среды по индивидуальным с предметно-объектным ядром и симметрией с акцентом и индивидуальными возможностями, повышением двигательной активности с развитием мобильности, освоением речи предметно-речевых 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, эффективных образований (устойчивости эмоций, 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 целях оказания квалифицированной поддержки семьи слабозрящего т. с. нарушениями зрения ребенка младшего и раннего возраста в рамках Адаптационной программы выступают:

21.7.2. Специально-педагогические мероприятия семье.

Решаются следующие задачи: работа педагога 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 извлекательных задач работы психолога-педагога с родителями (законных представителей) – помочь родителям (законным представителям) в принятии и осознании и адекватного осознания потребностей ребенка с нарушениями зрения и принятия решения о важности образования ребенка (если она определяется).

Методы: индивидуальная (личная, дистанционная форма), привлечение родителей (законных представителей) и других близких ребенку (общая направленность) и малых группах заинтересованных лиц, беседы.

21.7.4. Дифференциальное понимание: изучение социального статуса семьи с целью выявления ее особенностей с характеристикой воспитательного потенциала семьи по данному параметру для уточнения стратегии и (или) тактики взаимодействия с семьей, реализации адаптационной программы.

Изучение запросов семьи, казавшихся разным сторонами жизнедеятельности ребенка с нарушенным зрением, в целях корректирующей поддержки профессиональной поддержки семьи и профессионального сопровождения ребенка.

Методы: анкетирование родителей (законных представителей), беседы.

21.7.5. Организационно-педагогическое направление: расширение социальных контактов семьи. Оказание родителям (законным представителям) помощи в урегулировании конфликтов с семьями, также воспитывающими ребенка с нарушенным зрением, а также опыт воспитания ребенка с инвалидностью, с ОВЗ. Организация досуговых мероприятий (детских, детско-родительских) с вовлечением и участием и для сопровождающих семей. Знакомство (практическое, виртуальное) родителей (законных представителей) с Организацией, изучением в т.ч. условий для получения образования детьми с нарушенным зрением.

Методы: практическое участие в разработке досуговых мероприятий; беседы с родителями (законными представителями); консультации.

21.8. Психологическое сопровождение семьи стабильности и в поисках новым зрением ребенка (реализуется педагогико-психологом).

21.8.1. Психопрофилактическое направление.

Психопрофилактика родителей (законных представителей) и других близких ребенку с нарушенным зрением члены семьи (по их запросу). Деятельность педагогико-психолога направлена на привлечение родителями (законными представителями) внимания к проблеме адаптации ребенка с инвалидностью к окружающей среде и воспитательного влияния семьи как ответной реакции на факт признания депривации ребенка, на переживания и его истинной и будущей жизни в обществе других.

Методы: родительской тренинг, консультации, индивидуальная работа.

21.8.2. Дифференциально-профилактическое направление.

Профилактика негативных межличностных отношений, возникающих вследствие нарушения социализации фактом академического развития ребенка.

Методы: «детско-родительский» тренинг, тренинг «Активного слушания», тренинг «Дифференциального взаимодействия», проективные игры работы (выслушивание и тематические сообщения).

21.8.3. Консультационно-диагностическое направление.

Изучение, понимание стиля семейного воспитания ребенка в т.ч. групповыми

зрения для корректировки стреления и тактика сопровождения семьи в психологическую аксиологическую и когнитивно-деятельностную компетенцию воспитание личной ответственности семьи.

Методы: анкетирование, тестирование, психодиагностика. Разработки психологической Программы «Корректировка психологических компетенций и семья семейной психологии».

21.9. Психологическая деятельность Организации. Педагогические компетенции семьи специалистов по вопросам развития и воспитания слабослышащих и с пониженным уровнем интеллекта.

21.9.1. Информационно-просветительское направление: информирование родителей (законных представителей) об особенностях развития и воспитания с нарушениями зрения, о возможных и доступных формах их воспитания и реабилитации: затянутах различных аспектов поведения, интеллектуально-моторной деятельности в системах «зрительная – слух – рука», «слух – рука». освоение невербальных средств общения, развитие инициативной и самостоятельной активности и умения, развитие образа «Я», саморегуляции, волевых проявлений.

Ориентирование родителей (законных представителей) в информационных источниках (сайты, литературные источники) по проблемам развития и воспитания обучающихся с разными возрастными группами, особых образовательных потребностях этой категории и условий их удовлетворения.

Методы: организация участия родителей (законных представителей) в различных семинарах, в тематических родительских собраниях в Организации, подготовка и предоставление родителям (законным представителям) информационного листов, тематические беседы-консультации родителей (законных представителей), семинары-обсуждения данных специальной литературы, совместный с родителями (законными представителями) просмотр видеоматериалов о развитии обучающихся с их последующим обсуждением, организация в локальных сетях обмена информацией.

21.9.2. Кинезиологическо-диagnostическое направление.

Информирование и консультирование родителей (законных представителей) по вопросам индивидуальных особенностей развития ребенка за последние пять лет полученных сведений о том, как изменились общие диностатистические результаты. Консультирование семьи по вопросам родительской деятельности походов и достижения ребенка с учетом его индивидуальности, особых особенностей развития.

Методы: индивидуальные консультации семей.

Направление: практико-ориентированное консультирование семьи (по запросу семьи).

Консультирование семьи по вопросам.

роли родителей (замещающих представителей) в развитии социализации ребенка с нарушениями зрения: развитие дружеских связей, воспитательных связей с близкими, общение с окружающими людьми;

сокращение участия родителей (замещающих представителей) в преодолении или трудностей эмоционального общения с ребенком;

особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями зрения, педагогические условия и средства их удовлетворения;

организация предметной, предметно-пространственной среды жизнедеятельности ребенка с обеспечением ее доступности для:

а) кинестико-зрительного восприятия предметного мира в его предметной среде, осуществлению действий с предметами;

б) самостоятельного, самостоятельного, прикладного освоения предметной деятельности;

в) беспрепятственного передвижения в пространстве; освоения навыков предметно-пространственной ориентации в 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) требований к бытовой среде: мебель, одежда, предметы быта, их доступность для освоения на первичных этапах специально-бытовой ориентации;

ж) выбора игр для ребенка с нарушениями зрения; рекомендации предметно-пространственной среды и игр игровой зоны ребенка;

освоения ребенком и адаптации отдельных компонентов;

а) организация ребенка, приемлемых материалов твердой и мягкой;

б) болельщиков, игры и занятия;

в) проведение прогулок;

г) семейный досуг;

д) особенности физического развития;

е) физическое развитие к физическим различиям;

ж) охрана и поддержание здоровья и прилив чувств (охрана слуха, обоняния, обоняния, вкуса, зрения), тактильных ощущений;

з) охрана и развитие зрения;

и) повышение двигательной активности, развитие мобильности;

к) освоение ребенком способов передвижения: ползание, ходьба;

л) развитие осанки, моторики рук;

м) подвижные игры для слуховых обучающихся;

особенностей речевого развития;

н) необходимые условия для развития речевого развития;

- б) речевые игры, игры с уменьшением ребенка и как их развивать;
- в) слуховой слух ребенка;
- г) звуки и новая основа речи ребенка;
- д) речевая среда ребенка: требования к речи педагогического работника, мамы;
- е) ошибки ребенка и педагогические условия и средства его обогащения;
- ж) условия развития потребности и вербальной общении с окружающими, потребности слушать речь окружающих;
- з) речевая активность ребенка и как ее поддерживать;
- и) книги для слабовидящих обучающихся и развитие речи ребенка;
- обеспечение познавательного развития ребенка: организация познавательной деятельности ребенка с нарушением 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;
 - ребенок как цели педагогического работника как условия и средства освоения ребенком знаний и первичных представлений об устройстве и природе живых существ (животных, птиц, рыб, насекомых); объективно-предметного наполнения окружающей действительности;
 - д) роль книги в формировании у ребенка и требования к их разработке;
 - обеспечение социальности-предметности развития:
 - узнавание и средство знакомства ребенка с предметами окружающей действительности;
 - формирование предметных представлений (единичных и общих) у слабовидящего и о понятийных знаниях ребенка;
 - педагогическая поддержка и приемы в расширении знаний об окружающем мире;
 - музыка в жизни ребенка с нарушением зрения.

Методы: тематическая консультация, тематическое информационное письмо, моделирование педагогических ситуаций, просмотр видеоматериалов с обсуждением.

21.9.3. Интерактивное дидактико-ориентированное направление.

Цель: усиление поддержки родителей (законных представителей) в освоении умений и практических взаимодействий с ребенком с нарушениями зрения. В сфере практического взаимодействия со слабовидящим и с пониженным зрением ребенком учителя и педагогам (работнику) следует предоставляться позиций:

1. Нарушения зрения затрудняют, осложняют самостоятельное осуществление и исполнение практических действий разных видов деятельности (бытовой, игровой, учебной).

2. Детям с интуитивными зрением часто требуется визуальная, одновременная и тактильная помощь окружающих.

3. Во взаимодействии с окружающим миром должны быть накоплены у ребенка опыт самостоятельности и инициативности и так, чем младше в чем хочет овладеть.

Педагогическим работником следует иметь:

приемы обучения ребенка движениям и действиям:

игровые приемы обучения – «окоп руки учат руки ребенка»;

игровые приемы организованного обучения – «окоп руки выполняющие движения рук ребенка, но действующие сами»;

двуручный способ обучения на предметах с орнаментальной и его структуре;

требования к организации «рабочей зоны» предметной деятельности (защитной, бытово-игровой, познавательной), осознанных действий с объектами ее стабильности.

Требования к педагогическому работнику:

рефлексия и поведение (педагогические реакции) педагогического работника в общении с ребенком с обеспечением «объект-субъектной» модели;

основные педагогические работники (ближний социум ребенка) с нормами и нормами определенными этапами зрительного восприятия наружающего в условиях материальной (специальные очки) зрительных нарушений, сотрудничество с зрительными манипулятивными ребенка,

практическое повышение родителей (законными представителями) умений стимулировать и развивать у ребенка зрительного восприятия;

в условиях взаимодействия педагогического работника и родителей (законных представителей) путем диалогического взаимодействия (моделирование ситуации или ролевой ситуации) родители (законные представители) освобождают путь с ребенком с сотрудничеством их разное направления для развития и укрепления эмоциональной близости.

21.9.3.1. Игры, способствующие развитию чувства взаимного доверия.

Родители (законные представители), оказывая при этом заботливость, создают себе особую роль в поддержании эмоционального близкого отношения слабозрящего и с положительным зрением ребенка, как правило, испытывающего чувства страха в условиях изменения привычных форм жизни. Эмоциональные близкие отношения ребенка (законные представители) должны быть связаны с эмоциональным взаимодействием и чувствами близости и доверия к педагогическому работнику и окружающим подобному роду.

21.9.3.2. Игры, развивающие в общении широту и остроту ощущений.

Родители (законные представители), играя с ребенком в развивающие игры, способствуют развитию у ребенка чувства широты и остроты ощущений и положительному принятию новых, неожиданных, более сложных и насыщенных впечатлений и ощущений.

21.9.3.3. Игры, ориентированные на развитие ответственного взаимодействия ребенка

и родителя.

Игры этой направленности имеют как участием ребенка осознать опыт совместного сотрудничества на объектах окружения, совместного наблюдения, который, в свою очередь, представляет основу для выявления у ребенка потребности в партнерские отношения предметов действительности.

21.9.3.4. Игры, стимулирующие речевое развитие ребенка.

Игры этой направленности объединяют всевозможные различные коммуникативных механизмы, связанных с речевым развитием ребенка.

21.9.3.5. Игры, стимулирующие и побуждающие ребенка и подражанию.

В ходе этих игр ребенок осваивает опыт активных и различных левосторонних движений. Учитесь подражанию.

21.9.3.6. Игры, активизирующие слух, обогащающие слуховые впечатления, способствующие развитию у ребенка слухового внимания и концентрации.

21.9.3.7. Игры на обогащение лексических запасов.

21.9.4. Психолого-педагогическое сопровождение слабослышащих и с нарушениями зрения ребенка:

1. Психолого-педагогическое сопровождение. Направленность деятельности психолога-педагога:

коррекция коммуникативных функций слабослышащего и с нарушениями зрения ребенка с учетом особенностей развития коммуникативных функций, произвольной организации, преодоления ребенком преобладающей стереотипной автоматизирующей деятельности как следствие адаптации;

коррекция базовых психических функций, развитие которых осложнено нарушениями ЦНС (сочетание нарушений).

2. Комплексное индивидуальное сопровождение учителем-логопедом (психологом) и родителями и с нарушениями зрения обучающимся.

Комплексное индивидуальное сопровождение реализуется с учетом результатов психолого-педагогической диагностики ребенка. Организационно реализуется коррекционно-педагогическая программа «Развитие зрительного восприятия» и частные коммуникативные программы.

Рекомендации родителям (законным представителям):

в течение дня следует разнообразить с ребенком его ощущения, которые являются основными стимулами, различными звуками и запахами, называть и описывать различные предметы, с которыми он контактирует или действует, которые видит, слышит,

ознакомиться с основным содержанием коррекционно-развивающей программы;

в занятиях с ребенком использовать игры, игровые задания, проводить занятия.

экологичнее и более полезным занятием специалиста по развитию зрения и зрительного восприятия;

важно создать предметную среду, стимулирующую зрительное восприятие ребенка и позволяющую его познавательную, ориентировочную, предметную деятельность на уровне 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 социальном окружении.

22.2. Социально-коммуникативное развитие обучающихся с нарушением зрения в учете их особых потребностей предусматривает приобретение ими в ходе обучения умений, знаний и опыта:

22.3. Для социально-коммуникативного развития незрячих детей важно знать:

именя, фамилию обучающегося группы, собственное имя, отчество, фамилию, имена, отчества, фамилии родителей (законных представителей); иметь элементарные знания о своем имени (как и в каких ситуациях оно может звучать);

элементарные правила организации зрбательного общения;

названия базовых эмоций;

точные правила игр и требования к безопасному передвижению и действиям в совместных играх;

детские стихи, другие художественные произведения, в которых отражаются эмоционально-эстетичный переживания, эмоциональное отношение к окружающему;

о возможных опасных ситуациях в быту, в разных видах деятельности, на улице, связанных с наличием препятствий в предметно-пространственной среде;

препятствия, препятствия и предметно-пространственной среды, препятствия, способы их преодоления;

возможное поведение педагогического работника, предупреждающего об опасности;

ориентиры (тактильные, звуковые, зрительные, предметные), обеспечивающие регуляцию и контроль движений, действий, ориентировку, их местоположение;

петлишки и характер звуков, имеющих специальное значение;

предметы одежды, их назначение, возможность прикладности, детали застежек;

предметы мебели, их принадлежности, части и детали, способы безопасного использования;

предметы посуды, их принадлежности, части и детали, способы безопасного использования;

киннесторонние способы расстановки, расклиндрывающие предметы биса, игр: занятия на ограниченной площадке для безопасного и успешного их использования (одна рука ощущает край, другой ставит предмет на удаленном расстоянии от края, от другой предмета).

22.4. Для социально-коммуникативного развития слепыми детьми важно уметь:

существовать по имени, цвету и размеру; понимать значение слова для обращения в определенной ситуации: приветствие, поздравление, содержание: уметь читать и писать свое имя, имена родителей (законных представителей);

придерживаться последовательности правил организации взаимодействия:

по установкам (вербальной, пиктограммой) показывать, искать мишень, жести, жесты, выкрики (показывать) базовые жесты;

обращаясь к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувств опасности, страха;

следовать правилам игры, вести роль, уметь быть ведущим игроком;

представлять возможные предметы быта для игр на ограниченной площадке, использовать киннесторонние способы выполнения действия;

рассказывать о способах безопасного преодоления препятствий, безопасного пути движения, предмет быта, рассказать об ориентации (это он выполняет, из того имени, способ выполнения).

22.5. Для социально-коммуникативного развития слепыми детьми важно владеть следующими:

опытом обращения по имени к другим в соответствии с обстановкой, опытом восприятия внешнего имени в разных формах и ситуациях общения в педагогическом взаимодействии и другими детьми;

личными представлениями о социальных ситуациях, информации об ответственных признаках;

опытом восприятия рельефных индикаторов человека;

опытом коммуникативного общения с использованием культурно-фиксированных жестов;

опытом совместного выполнения групповых заданий, киннестороннее рассмотрение объектов, опытом делового общения с педагогическим работником;

опытом взаимного взаимодействия с другими детьми;

опытом участия в театрализованных играх, играх-драматизациях;

способностью к самовыражению в группе;

умением обследовать действия при передвижении в пространстве, продолжая известные действия с куклой, ориентируясь по плану педагогического задания. Пользоваться ориентирами в пространстве;

умением оценки и ориентации в пространстве до начала передвижения или действия в нем;

умением уверенного и быстрого передвижения в знакомом пространстве с ориентацией в его предметно-пространственной организации;

умением ходить по неровной жесткости, в предложенном направлении, умением сохранять равновесие, устойчивость позы;

пониманием обращаясь к взрослому работнику, предупреждающего об опасности.

22.6. Педагогические коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» в развитии у детей с ограниченными возможностями психофизиологическими механизмами восприятия своих индивидуальных и предметных сред, и удовлетворения своих образовательных потребностей по направлению цели и личной деятельности.

22.6.1. Развитие коммуникативных предпосылок, коммуникативных качеств и навыков поведения и поведенческих навыков общения детей с ограниченными возможностями.

22.6.1.1. Развитие невербальных средств общения:

1) Организация и изменение среды детей с ограниченными возможностями общения, взаимодействие, совместной деятельности с педагогами, родителями, другими детьми, побуждающие ребенка проявлять чувства и эмоции в тех случаях, проявлять свои навыки общения. Обобщение опыта восприятия детьми ребенком эмоций (их словесной) партнеров по общению (близкого и дальнего окружения) в ситуациях разных видов деятельности.

2) Педагогические работники стремятся в общении с ребенком проявлять чуткость, но повышенно и эмоционально выразительно проявлять свое отношение к происходящему, используя различные стороны речи, мимику-экспрессию, и сочетания с жестами, выражая положительные эмоции (смех, радость, восхищение (их соответствующего порядка) и отрицательных эмоций (злость, гнев, плач, жеманство, возмущение, возмущение соответствующего порядка).

3) Развитие коммуникативных умений (предметных и мимика, пантомимика, жесты) и навыков с базовыми эмоциями (интерес, гора, радость, удивление, страх), развивая умение выражать эмоции, обозначать их при помощи жестов-выражений (по просьбе педагогического задания) с помощью мимики, позы, жестов. Знакомство и различение ребенком жестов, других художественных произведений, в которых ярко описываются эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему, эмоционально-мимические поведенческие. Развитие умений и обогащение опыта рассматривания сюжетных, сюжетно-

иллюстративных рельефных рисунков, изображающих человека с формированием элементарных представлений об информации и информации в тех или иных эмоциях (настроение), социальной принадлежности человека. Развитие интереса к рассматриванию тактильных книг, к обсуждению их содержания.

4) Развитие опыта эмоциональных переживаний, эмоционально-материальное поведение посредством создания в Организации мультимедийной среды, аудиальной, тактильной и востребованной слухом разговором.

2.6.1.2. Развитие вербальных средств общения:

1. Формирование звуковой культуры речи, языковой компетентности общения как средства компенсации сенсорной недостаточности и восприятия партнера по общению: различие грамматических, просодических сторон речи.

2. Обеспечение коммуникативной ситуации, развитие навыков взаимодействия.

3. Формирование правил и умений придерживаться правил общения, востребованных в ситуации трудности для возможности зрительного контакта:

обратиться по имени к предполагаемому партнеру общения и до локализации голоса уточнить его местоположение относительно себя.

развернуться и (или) повернуть лицо в его сторону, справиться держаться (если человек находится на расстоянии, подойти к нему).

громким голосом и шепотом обратиться к партнеру: сказать (изложить) суть сообщения.

обратить внимание на непонимание, речевые признаки партнера, отражающие его отношение к ситуации общения.

дождаться перемены партнера, приложить общение.

4. Формирование знаний: четких правил поведения и требований к безвозмущенному переключению и действиям в совместных играх и опыта их выполнения.

5. Развитие и уточнение представлений о языке (языке), обогащение опыта установления отношений с окружающими, расширение социальных контактов (организация общения с детьми других возрастных групп, взаимодействие с педагогами в педагогических работников).

6. Формирование умений и навыков планирования практических действий, операций разных видов детской совместной деятельности. Формирование представлений о совместном характере деятельности, обогащение опыта выполнения представлений: опыта обращения по имени к другим в совместной деятельности, опыта восприятия собственного имени в разных ситуациях и ситуациях общения с педагогическими работниками и другими детьми.

7. Развитие навыков взаимодействия в каждой из членом детской группы.

8. Развитие знаний о социальных условиях взаимодействия человека.

9. Уточнение общих представлений о семье и ее членах, обогащение

представлений (общих) и интуитивной обрисовке ролей (законных престарелых: ей). братьев и сестер, бабушки, дедушки и ответственности с возрастом.

10. Развитие знаний о возможных местах проживания семьи (сельские): город, деревня. Дом, квартира как жилище человека, обрисовка представлений о предметных объектах и их пространственном расположении, организации функционально-симметричной (входная дверь, прихожая, кухня, коридор, комнаты, ванна, туалет и туалетные комнаты). Доминирующие предметы и вещи, необходимые для жизни членов семьи. Формирование первоначальных умений моделирования пространства.

11. Развитие умения и деятельности человека с формированием элементарных представлений и внешнего вида, использования их предметов или орудий, об основных действиях человека, выполняющего ту или иную деятельность: труд (работа), учеба, отдых, бытовая деятельность. Развитие представлений о защитных мероприятиях. Обогащение опыта сюжетных игр с куклой, моделированием деятельности человека.

12. Развитие представлений об объектах живой (животные дома) и неживой (комнатные растения) природы, выполняющих функции жизни человека, о роли и деятельности человека для них.

13. Развитие у ребенка образа «Я» как субъекта общения

14. Развитие умения рассказать о себе, своем ближайшем окружении, формирование потребности и умения быть внимательным, заботливым, правильно ориентироваться, выполнять культурно-нормативные нормы.

15. Развитие интереса к выразительности речи собеседников и других. Развитие первоначальной структуры речи, формирование элементарных представлений об индивидуальности человеческого языка. Обогащение опыта слушания аудиозаписей диалогов устных произведений (чтение диалогов) с обсуждением персонажной структуры высказываний героев. Развитие опыта участия в театрализованных играх (диалоговых).

16. Развитие первоначальных представлений о роли слуха, обоняния, зрения, зрения (при наличии остаточного зрения), речи в общении и взаимодействии с другими людьми. Развитие опыта быть ведущим в команде, обогащение опыта участия в значимых играх, совместной деятельности трудовых операций, предметных играх с педагогом, рабочим, другими детьми.

17. Развитие опыта взаимодействия с окружающими с правильным и точным пониманием действий общения, предметно-практических действий, опыта действия в различных ситуациях общения, умения самовыражаться в соответствии с действующими правилами. Обогащение опыта самовыражения в театрализованных играх, диалоговых.

18. Обогащение опыта взаимодействия именно в разных формах (ситуациях) общения с педагогическим работником и другими детьми, опыта

обращаясь по имени, имени и отчеству к ближайшему взрослому.

19. Формирование умения писать и читать свои имя (с использованием количества шестнадцатия).

22.7. Объемные слесари ребенку социально-продуктивной адаптации и образовательный центр Организация заключение на знания, полноты знаний представлений и опыта практического взаимодействия с предметно объектами образовательного пространства. Формирование умений и навыков их использования.

22.7.1. Бытовые объекты: мест жительства (железнодорожные предметы мебели групповой, ванны, раковины, хангаловые предметы: предметы умывальной и туалетной комнаты; предметы посуды (столовые, кухонные), предметы и объекты кухни, мебели. Содержательные знания: предметы частого использования (ребенок) — знать название столов, частей, деталей, назначения; стилизованные предметы и назначения; знать в том числе и назначения воды: пить, газированные напитки; знать название одежды и обуви. Содержательные умения и навыки: видеть в ... рядом с ... отодвинуть, задвинуть, подтянуть стул, выдвинуть и задвинуть, ящик стола, поставить (положить) чашку на столешницу, положить ее края; открывать и плотно закрывать дверца шкафа, тумбочки с правильно захваченными ручками; застегнуть (позаботиться) попу, расправить одежду, поправить постель; положить на ... снять одежду с крючка, с крючка и, ходить с полкой ушивать и называть предметы собственной одежды, различать и узнавать предметы одежды других; снять с крючка, повесить на лицо, руки; открывать и закрывать крышку, подставить руки для мытья, вымыть под струей воды, уметь вытереть насухо и вытереть вату; брать, правильно захватывать и использовать по назначению (выполнять предметное действие) предметы посуды (чашку, ложку, вилку), брать двумя руками, удерживать в правильном положении и ставить на поверхность перед собой тарелки (ложбелки, молоток, блюдо); надевать, снять одежду, обувь, снять обувь. Владеть основными структурно-типическими умениями и навыками, элементарными умениями самообслуживания.

22.7.2. Предметные объекты, окружающее пространство (замкнутое пространство): пол, стены, окна, потолок, двор и дверные проемы, порог, лестница; различные покрытия (кафельные, ковровые, ковролин, линолеум, паркет); предметные объекты, организующие связь между пространствами — лестничные проемы, ступени, площадки, ограждения, поручни. Содержательные знания: знать назначения, представлять, как пользоваться, из чего сделаны. Содержательные умения: ходить по ступеням с легкой помощью; открыть, закрыть дверь; умения и навыки ходить, двигаться и спускаться по лестнице.

22.7.3. Продукты питания. Содержательные знания: названия основных продуктов питания в Организации (и чего приготовлено). Содержательные умения: по вкусу, по запаху, визуальному виду (ребенок с остаточным зрением) и другим свойствам

узнавать овощи, определять продукты, откусывать и прижевывать пищу, вытирать, складывать, выкладывать, собирать, мажущее, роллить и укладывать продукты по вкусу и консистенции; раскладывать (освоить основные сведения) в хорошо знакомом предмете. Владеть умениями и навыками самостоятельного приема пищи.

22.7.4. Предметы и объекты, обозначившиеся индивидуальво-личностные проявления, своего ребенка посредством предметно-практических действий в игровой деятельности (игрушки, игровая атрибутика), в познавательной деятельности, в игровой деятельности, в продуктивной деятельности, в театрализованной, трудовой деятельности. Содержания языки: знание названий предметов, его частей и частей, их назначения для деятельности; знание основных признаков, по которым предмет легко опознавать. Содержания умения и навыки: действия с дидактической игрушкой, с сюжетной игрушкой; умение брать предмет двумя (одной) рукой; умения действовать двумя руками: одна рука выполняет либо фиксаторную, либо опорную функцию (предмет фиксируется, другая выполняет функцию, обе руки выполняют опорную функцию, действуя двумя подвижными частями предмета); умение переключаться от ручки книги умения заполнять емкости предметами разной величины, переключаться из одной в другую, загибать, выгибать лодку, умение считать, раскладывать предметы рядок друг с другом; движения руками с удерживанием предметов (погремушки, колокольчики) в выполнении действия (физическое удержание); орудия труда: пилочками, трезином, губкой, салфеткой.

22.8. Развитие различных действий и действий:

22.8.1. Формирование типовых умений и способов выполнения практических действий – трудовых операций в соответствии с видом труда: формирование комплексаторных способностей на основе предметно-практических действий на основе рече-слухомоторной деятельности и актуализацией слуховых, тактильных, мышечных-двигательных, зрительных, пространственных ощущений и эмпатий, обозначениях ориентации на объектах, стабильность предметной среды, умение выполнять действия; формирование представлений об орудиях труда их назначении и тактильных способах использования. Формирование умений выполнять типичные движения руками, кистями, пальцами, кистями и кистями при выполнении операций, с уточнением их пространственного положения и их выполнения (позиции).

22.8.2. Формирование знаний и представлений:

и собственный трудовой деятельности, видах труда «Что такое замкнутый контур?», «Что такое труд в природе, труд в быту»; умения и умения при выполнении операций для достижения результата; умение ориентироваться в пространстве, регулировать и контролировать движения и

действий, требующих для выполнения последовательных действий, выстроенных на этапе формирования выделенной деятельности, на основном этапе (трени), на этапе оценки результата труда;

на этапе педагогических работники: знакомить ребенка с видами труда работников детского сада с основными этапами познавательного участия в труде, с их значением для жизни человека (обучающими в Организации); об инструтах труда, основных групповых мероприятиях, о внешнем облике (специальная одежда) трудящегося.

22.8.3. Воспитание ценностей оплодотворяющая и благоприятному труду – способствовать формированию умения, развитию умения достижения; уважительного отношения к труду педагогических работников.

22.8.4. Формирование основы безопасности собственной жизнедеятельности и приемов по-прототипической среде образовательной организации.

22.8.5. Формирование и развитие предметно-пространственных представлений об организации (обучающих) пространств мест жизнедеятельности в Организации, умений и навыков их оценивать в соответствии с назначением. Содержательные знания и представления: знать названия помещений (групповая комната, умывальная, раздевалка, коридор, лестница, музыкальный зал, физкультурный зал, секторная комната); знать и понимать назначение помещений, соотносить его с соответствующей деятельностью и нем; знать и представлять предметно-объектное назначение помещений (в групповой есть игровой уголок, в нем можно играть и ...), «В раздевалке есть шкафчик для одежды, мой шкафчик первый, на его двери крюк, есть скамейка, я сижу на ней, когда надеваю эти свои же туфли, застегиваю или снимаю обувь»; знать и представлять предметно-пространственную организацию помещения (точка отчета – сам ребенок, стоять у входа в помещение); знать и понимать пространственные термины: «спереди», «сзади» или «слева», «далеко или близко», «рядом с...», «между»; знать и представлять ориентира (естественные – предметы, связанные с предметами другой жизни, специально созданы – стены и потолочного покрытия) границ между зонами пребывания, в которых ребенок выполняет различные виды деятельности: место игрушек, игровой уголок, зоны физкультурных упражнений, зона лепки, игровой уголок; знать и представлять месторасположение зоны предметных объектов, организационных пространств помещения; знать основные ситуации (можно наступить, упасть, споткнуться, упасть), связанные с передвижением в помещении; представлять, что может выступать предметным ориентиром (например: предмет мебели, газылопидея на своих местах, дверь, лестница, выключатель: сдвинуть с места стул, стол, полуоткрытая дверь, и ручка в отрубе на полу) объективного передвижения. Содержательные умения и навыки: уметь при ходьбе предостерегать себя от столкновения с предметом, встречающимся на пути; уметь обходить стул так, чтобы не наступить на него;

подниматься и спускаться по лестнице; уметь подстраивать шаг под усиленную ходьбу (короткий шаг), переставной ходьбы, «поросылкой, длинным шагом».

22.8.6. Развитие умения самостоятельного передвижения, ориентировочно-поисковой деятельности в пространстве помещений: Организация для организации общественной деятельности и движений для преодоления естественных препятствий.

22.8.7. Развитие знаний о возможных опасных ситуациях в быту, в разных видах деятельности, на улице, связанных с наличием препятствий в предметно-пространственной среде. Формирование вербальных умений и навыков обращения к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувствительности, боязни. Обращение опыта исследования о способах безопасного преодоления естественных препятствий, безопасных и безопасных предметов быта, об ориентирах (что об объектах, из чего сделаны, способ использования).

22.8.8. Развитие умений ходьбы и кошачьи шаги оставив по сигналу делителю рабочего работника, передвижения в пространстве и выполнение действий с конкретными предметами ориентирами; опыта ходьбы по пересеченной местности с преодолением естественных препятствий, сохранении равновесия, устойчивости позы. Иметь общие представления и предзнаменения приета (детская урочка), ее частей и деталей, развитие двигательной опыта передвижения в пространстве с простотой.

22.8.9. Систематизация опыта реальных изменений на фоне (применение нового объекта, изменение предметно-пространственных отношений) в знакомой ситуации. Формирование первичных представлений о звуках и цвете объектов, их значимых сигнальных значениях для поведения в пространстве: сигналы для безопасности не переходов, сигналы, значимые для ориентира.

22.9. Развитие множественной готовности к обучению и общему образовательный призывам.

22.9.1. Воспитание положительного отношения к формированию культурно-гигиенических навыков, потребности и самобслуживания как будущего обучающегося. Формирование первичных представлений об общеобразовательной среде жизни как предметно-пространственной среде бытия. Развитие знаний и представлений об учебном классе, его предметно-пространственной организации: места ученика, расположения парт в классе; стол учителя, его местоположение у входа, ученических парт, шкафа, столы для учеников и учебных пособий. Развитие умений и навыков передвижения в пространстве, ходящим учебный класс. Формирование навыков моторного поведения будущего обучающегося за партой: поворот к парте с нужной стороны, опустить стул так, чтобы удобно было сесть на парту, встать на стул (регулятор и кожные лопы движений и ограничением предметами пространством) правильно, без шума и шума, встать на стул и встать на парту. Развитие интереса и обогащение представлений и

допущены обучающиеся и учебном классе; и общеобразовательной прикладные прослушивание литературных произведений, рассказов педагогических работников. Формирование общего умения моделировать предметно-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 обучающемуся.

22.9.3. Формирование терминных представлений о структуре образовательной организации, о ее миссии, цели обучения. Расширение опыта слушания тематических литературных произведений, опыта речевых игр. Развитие представлений и терминных навыков вербальной коммуникации, делового общения в системе координат «учитель-ученик», «ученик-учитель», «ученик-ученик»; обогащение опыта стужового, моторного поведения. умения организовывать свое поведение по установке педагогического работника («положить книгу на парту перед собой», «выслушать вопрос и дать на него ответ»), просьба другим обучающимся («передай, пожалуйста, книгу»).

22.10. Виды детской деятельности.

22.10.1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением социально-коммуникативного развития ребенка до пятилетия:

- сюжетные игры, дидактические игры, игры-занятия;
- чтение;
- игра с предметами как коммуникативную деятельность;
- игры с различными видами драматизации, с использованием персонажей;
- познавательная деятельность: экскурсии, беседы, обучающие;
- физические упражнения; статические; на равновесии; на моторику рук, кистей, пальцев; в ходьбе в группе.

22.10.2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией социально-коммуникативного развития ребенка дошкольного:

- сюжетно-ролевые;
- сюжетные игры: предметные, сюжетно-ролевые;
- деятельность и взаимодействия обучающихся по программе: предметно-практические, игровые, коммуникативные (свободное общение).

23. Познавательное развитие. Основные образовательные.

23.1. В области познавательного развития ребенка основной задачей образовательной деятельности является создание условий для развития:

- любознательности, познавательной активности, познавательных способностей;
- образов воображения и представлений в разных сферах знаний об окружающей

действительности;

адаптационно-компенсаторных механизмов познавательной деятельности.

23.2. Программы: коррекционно-компенсаторные задания образовательной области «Познавательное развитие» в развитии у слепого ребёнка коммуникативно-адаптивных механизмов познавательной деятельности с освоением понятий о материальных и предметных средах и коммуникативные способы передачи, переработки и хранения информации; аффективно-мотивационной сферы познавательной деятельности: познавательный интерес и внимание, чувства радости и удовольствия к различным образовательным потребностям по выделенным педагогической деятельности;

23.2.1. Обогащение чувственного опыта с развитием способности к дифференциации ощущений, опыта восприятия объектно-предметного пространства окружающей действительности:

1. Расширение опыта практического взаимодействия с предметами и объектами действительности, наполняющего предметную среду мест жизни: действительности. Способствовать освоению ребёнком опыта осязательного контакта с предметами окружающей среды разной тактильности: деревянные, резиновые, пластиковые, тканевые, кожаные, металлопластик, бумажные (бумага, картон), пыльные, каменные, растительные объекты; с предметами, имеющими различные тактильные признаки поверхностей: гладкие, шероховатые, рёбрастые, эластичные, колючие, пористые, с рельефным рисунком, с (без) шипами, тактильные игрушки и игрушки, микротекст. Развитие остроты тактильных ощущений в их разнообразии, способности к дифференциации ощущения фактуры (характер поверхности, поверхностный рельеф) бумаги: гладкая, теплая, бархатная, наждачная, фольга, гофрированная, тонкая, картон; металл: алюминевый, хромовый, железный, стальной, чугунный; пластик: пластик с гладкой поверхностью, пластик с рёбрастой поверхностью, пластик с рельефной поверхностью, ланолит, плетёные материалы; ткани: «звонкая», махровая, велюр, шерсть, шелк, хлопок, бумажная, ворсистая, меховая, драп; деревянных предметов: поверхности натурального дерева, лаковая, окрашенная; разные: гладкая, глянцевая со швом, с рельефным рисунком, исключает острые углы; стекло: гладкая, глянцевая 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 «очень» или сухие; сухой песок сыпучий – его трудно удержать в кулаке, но можно удержать в ладони «звонком», можно захватить шпатель и выложить соответствующее действие,

достаточно точно касаются его на ограниченной поверхности (например, на ладони другой руки), влажный песок можно сдувать с помощью дыхания, ежиком; вода обливает ладонь чертёж — можно начертать рубчик, но трудно удержать. Развить умение выключения трудных движений: с помощью сухой салфетки для уборки отпечатать поверхность от остатков пластилина; влажной салфеткой вытереть это ладонь; водой промыть ладонь кисти вилки растения с плотными сладкими листьями, вытереть раздутую кожу; джелевые кисти нарисовать поролок на рабочем месте; собирать предметы в обозначенную емкость (коробки, банки, ящики); проверить, как олетка или палка после раздувания. Формирование умения к пальцам ручного труда: работа в картинном (натягивать из заготовки собрать коробку) и бумажной (например, мягкую бумагу назвать клочками, скатать из них шарики — скрутить шарик шерстяной нитью), приклеить шарики на картон оветки, работа с предметной деревянной законченной, не длинной дугах материалов (ткань, бумага, пластик); работа по созданию разных фактур с помощью различных материалов, пластилин, доску или палкой, к листочку бумаги.

3. Развитие и обогащение сенсорного опыта: предметные пары, дидактические игры на тактильное восприятие.

2.2.2. Повышение слухового различения, развитие умения воспринимать звуки и шумов окружающей среды, способности к их осмыслению.

1. Шумы в помещении. Человеческая речь, шепот, спокойный разговор, многоголосие, гам, бытовые шумы: шум воды, скрип, звон, стук (закрывание или открывание) дверей, звуки падающих предметов; производственные шумы: работа стиральной машины, работа кухонных приборов.

2. Уличные шумы. Естественные природные шумы: шелест листьев, плеск камешка, ледкий плеск воды, гром; шумы от работающего транспорта: движение и сигнал на улицах, автобусов, железнодорожного, городского транспорта, сигнал пешеходного транспорта, звуки-сигналы предупреждения об опасности.

2.2.3. Развитие опыта действий с предметами в различных позициях и изучение: игровые манипулятивные (потрясти, постучать, бросить) слышимые шумы: брызжание, треск, стук, хлопок, удар; звуки, соотносимо со свойствами материалов, ориентировка сенсорные признаки предмета (поверх, твердый, с наполнителем).

От действий на наполненное емкостью:

звук или шум как результат деятельности человека (хлопая, аудировать на работу механизма, стук, брызжание, шум);

звук от естественных действий, таких как звук от соприкосновения предметов; звуки, отражающие материалы, из которых сделаны предметы, звуки действия, движения: ритмичное, непрерывное;

звуки от действий: извещательное, превращение, изменение и результаты.

опускание предмета в емкость, наливание и выливание.

23.2.4. Поощрение способности к дифференциации звуков по их предметно-объектной соотносимости: звуки ближайшей окружающей действительности (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 (звуки дождя, скви, ветра, пение птиц, голоса животных); звуки и шум человеческой деятельности; акустический облик человека. Способствовать освоению ребенком картины мира по плану ее акустического проявления действительности.

Обширение опыта взаимодействия музыки. Расширение опыта действий с различными музыкальными инструментами, в доступности для детей разных музыкальных инструментов культурно-этнографическими способами.

Обогащение опыта переживания, связанных со слуховым восприятием окружающей действительности. Развитие и обогащение игрового опыта: дидактические игры на слуховое восприятие, предметные игры.

23.2.5. Развитие интереса к миру запахов, к освоению умения 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 (хлебного, апельсинового); запах тканей (свежая выстирка, каша, тушеные овощи, напоя); запах помещений (запах помощника (хозяйственного кабинета, кухня, запах веника); запах от профессиональной деятельности человека (уборка помещений, малярные работы); запах улицы. Обогащение опыта использования обонятельной чувствительности в различных видах деятельности: опыта дидактических игр с использованием обоняния.

Поощрение способности к дифференциации вкусовых ощущений: по вкусу приемы пищи: сладкий, кислый, горький, соленый, пресный.

Поощрение ребенка в практической деятельности к включению (включаясь к деятельности других) опыта чувств как дополнительного канала остаточного зрения и предметно-пространственной ориентации.

23.2.6. Обогащение ребенком опыта игр, в которых происходит объединение информации: тактильной, осязательной – тактильной и слуховой, тактильной и обонятельной. Сначала актуализация осязательной одной модальности, затем, через игровую ситуацию, другой.

23.2.7. Предметно-инструментальное различие, позволяющее парадигматико-интеллектуальную и культурно-эволюционную познавательную.

Развитие интереса к предметному миру, формирование познавательного, эти мир жизни и различия между предметами, важными для жизни человека.

Развитие умений познавать предмет как объект действительности, ориентироваться в пространстве предметного мира:

в) уметь различать предмет, его части и детали;

б) уметь объективно предмет в определенном образе: структурно-целостного, подмодальности с выделением и определением признаков (материал, фактура, форма, величина, цвет);

в) уметь улавливать предмет по характерным признакам (на основе осязательного образа восприятия);

г) знать, понимать, иметь опыт знания (при условии доступа школьнику предмету, его роли в 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, обобщенно-типичные, устоявшиеся освоения, предметных, пространственных, социальных представлений об объектах и предметах окружающей действительности, потребности практической и жизнедеятельности и освоения в условиях специального обучения и (или) специальной помощи ребенка.

23.2.9. Развитие словаря существительные – названия предметов, материалов; глаголы, глаголы, предлоги.

23.2.10. Формировать термины представления о части предмета (части других) с установлением родовых связей, причинно-следственных связей, логических отношений.

23.2.11. Воспитание культуры осознательного обращения с предметами: аккуратность, предметов обихода, объектов познавательной деятельности.

23.2.12. Развитие моторного компонента предметно-практической деятельности: опыты, осваивая и осуществляя предметные операции; обогащение опыта захвата предметов разной формы и величины; формирование культурных способов захвата предметов с учетом их назначения; формирование действий с предметами по их назначению: с игрушками, предметами обихода, объектами познавательной деятельности; развитие осознанных действий; формирование действий предметно-пространственной организации «предмета глазами»: умения захватывать предмет из определенного места, положить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предмет и ряд (прижатыми, вертикальными).

23.2.13. Развитие рече-слухо-двигательной координации с осознанием цели выполнения одноступенчатых инструкций: «Включи», «Удерживай», «Положи», «Открой»; двухступенчатых: «Возьми пилу и отжми ее», «Выбери нужные фигуры и разложи их в ряд»; трехступенчатых: «Из бумаги выбери пирамиду, сначала разбери ее, а затем собери», «Рассмотри предмет и скажи, чего не хватает, найди недостающую деталь, дополни предмет». Развитие моторики рук, пальцев, пальцев движений и действий, силы, ловкости, выносливости.

23.2.14. Расширение знаний о предметном мире в его многообразии; обогащение опыта предметных и предметных действий; доступных детям для повседневного взаимодействия: слушание и разупреждение стихов о предметах и объектах действительности («Первая книжка» В. Катаева, «Плетенье» В. Матковской, «Зайчик», «Яма прощай» М. Козлова, «Песня» А. Барто, «Кабачок» И. Велюева).

23.2.15. Развитие опыта организации и создания предметных сред: предметно-пространственной организации игрового поля, мест для игры, выкройки и места познавательной деятельности; создания новых предметных сред: книжечки, аппликация, создание новой фактуры предмета.

23.2.16. Развитие предметности восприятия разных модальностей (визуально-осознание цвета, слуховая, прикосновением, восприятие вкуса, запаха) с осмыслением каждого предметного признака; константности, целостности и деятельности, осмысленности восприятия: как функционального этапа познания (опознавания) объектно-предметного мира в конкретности в разных видах детской деятельности и разных предметно-средних условиях.

23.2.17. Развитие и позиционирование свойств и признаков объектов: умение опознавать воспринимаемое качество предмета, называть его нужным словом; определять свои ощущения, акцентируя на них внимание; объяснить, как такое качество характеризует предмет, уточнить (задать) другие имена предмету.

23.2.18. Развитие и совершенствование рече-слухо-двигательной координации как основы этапного познавательного процесса. Совершенствование палеомоторных образований, востребованных в осуществлении способностей познавательной деятельности: укрепление моторики рук; побуждение и активизация мышечного: развитие слухо-двигательной координации движений рук, кистей, пальцев; выработка ровности в обеспечении умения плавными действиями.

23.2.19. Освоение игр с простыми поведенческими ситуациями: показать предмет, слушая звук, показать этот же предмет среди других (выполнимость восприятия); в играх действиях с этим предметом взаимодействовать с другим предметом, действия другого содержания.

23.2.20. Формирование картине мира с развитыми речными и письменными образами его объектно-предметности на основе и осознания опыта установления связей.

23.2.21. Формирование целостных представлений об объектно-предметных, предметно-пространственных ситуациях бытия (умывание, обед), игра (предметная игра, рисование шара), познавательных занятий, продуктивной деятельности с развитием способностей к аналитико-синтетической оценке признаков, явлений, его предметной организации, осмысления своего места, своих возможностей. Развитие способности к планированию действий и деятельности, установлению предметных, причинно-следственных связей. Развитие опыта игры «Что сначала, что потом?»: «Расскажи о ... , каким он был до, каким 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 «Текстильное дело» и другие; обогащение опыта игрового моделирования, конструирования по образцу. Обогащение опыта выбора предметной игры с составлением программы действий и содержанием планирования с целью и смыслом работы.

23.2.23. Формирование основ организации собственной познавательной деятельности в окружающей действительности.

23.2.24. Развитие умений, потребности, интереса в слушании аудиозаписей, развитие практических умений собственной организации предметной среды для слушания (подойти к источнику, включить, использовать ресурс при громкости, 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:

побуждающие к действиям: из бумаги (лепка); с бумагой (различные виды); сматие, лопелющие емкости, тары, валя и шпильки; тканый разной фактуры.

вовлекающие и действующие: из различных новых текстур: на пластилиновой поверхности (пластилин размером наносен на твердую основу) шпатель и надавливанием пухляк (с различным рельефом), шпатель и другие мелкие предметы. «Можете ли вы сделать что-нибудь? Затем с теми же предметами в тех же условиях создаем другую композицию. На пластилиновой поверхности приклеиваем шпатель (пластмассовой, но утяжеленной). Создание отпечатка мелкотекстурной поверхности: сухую губку обмываем и губку укладываем на хрипку и прикладываем к тонкой бумаге, даем высохнуть и смотрим, что получилось.

23.2.27. Развитие итравого опыта.

23.2.28. Формирование навыков планирования деятельности (творческой, познавательной, практической): обогащение опыта мышления действиями и соответствия с планом.

23.2.29. Развитие образа «Я».

23.2.30. Обогащение опыта самореализации в процессе деятельности, общения.

23.2.31. Развитие и обогащение познавательных чувств и эмоций.

23.2.32. Развитие чувства новизны, познавательных интересов: побуждение к результативному поиску в знакомой среде пятиразнообразных предметов, расширение опыта и действий с малоизвестными предметами, поддержание интереса к таким ситуациям.

23.2.33. Развитие устойчивости интереса к слушанию аудиоматериалов, музыки, просмотру новых предметных сред, к играм в игровой комнате, выполнению физических упражнений.

23.2.34. Поддержание внимания и формирования шерудководного, расширение кругозора, побуждение к проявлению интеллектуальных чувств.

23.2.35. Побуждение и поддержание заинтересованности к чему-либо (у кого какая чашка?, к кому-либо (кто где играет?), к происходящим событиям (сейчас происходит в зале). Расширение опыта ответа на вопросы: «Что происходит?», «Чем будем заниматься?», «Во что играют обучающиеся?». Обогащение опыта проявления 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 интереса к игрушкам и действиям с ними, их разнообразию, тактильным качествам, к объектам разной фактуры, величины, ступеням звука, материалам (музыка, детские литературные произведения и песни, звуки и шум мира) в развивающем разнообразии, положительного опыта.

23.2.38. Формирование предметов ориентировочных умений и навыков (пробных, познавательных, коммуникативных, действий на них) с развитием практических чувств: радость от процесса действия, от приращения умений; иречение от неуспеха и желание повторить попытку, чтобы достичь результата.

23.2.39. Развитие интеллектуальных чувств. Развитие желания научиться чему-либо и потребности лично участвовать в чем-то, обогащение опыта взаимодействия с окружающим миром и процессе участия, в совместном решении познавательных задач. Расширение опыта познания окружающего действительности: расширение ряда знаний о предметах и объектах окружающего мира, опыта решения проблемных, познавательных и жизненных ситуаций и задач.

23.2.40. Развитие регуляторных компонентов познавательной деятельности.

23.2.41. Совершенствование коммуникативных умений в получении информации о предметах и объектах окружающего мира, принадлежащих собственности, возникших ситуациях. Развитие опыта заданных личными обращениями: «Что происходит?», «Могут ли и это взять?», «Где этот предмет находится?».

23.2.42. Развитие умений и навыков выполнения интеллектуальных действий по инструкции педагогического работника и самоинструкции, поддерживаясь оценками и знаками — алгоритма (алгоритмы обследования, алгоритмы действий) деятельности (исследовательской, трудовой, игровой). Развитие умений и обогащение опыта рассуждениями об освоенных видах деятельности, формулирование основных правил видов деятельности, требований к ее организации.

23.2.43. Формирование навыков практического контроля своих действий в процессе деятельности по оценке их результата. Развитие организационных движений рук с элементами пространственного повтора (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 движения пространственных зон при ориентировке «от себя»: сверху, снизу, слева, справа, вверху, внизу, в центре, при ориентировке «от предмета»: на, между, над, под, выше, ниже, в ряд, в один ряд, в два ряда (на вух по заданию); развитие навыков ориентировки на плоскости стола, на поверхности мела (спираль левая, правая, верхняя, нижняя, центр, углы верхние левый, правый, нижние левый, правый, края). Обогащение опыта предметно-пространственной ориентации рабочего поля, самостоятельной пространственной ориентировки в местах бытия, игровой, познавательной, продуктивной деятельности.

23.2.45. Повышение работоспособности, поддержание и изменение бодрого состояния в различных ситуациях; включение в деятельность; обогащение опыта самовыражения в творческой значимой деятельности (опыт участия в театральной игре).

23.2.46. Развитие мобильности, практическое освоение предметно-пространственных сред различных видов, деятельности. Повышение двигательной активности, развитие способности к точной дифференциации движений, совершенствование лозы, востребованной и интеллектуальной деятельности (обследование, рассмотрение книг), других видов деятельности.

23.2.47. Формирование умений и навыков не только выполняемых упражнений на согласование слов с движением; но чередования и изменений частей и частей рук; умение выполнять заданные движения пальцами (пальчиковая гимнастика); развитие общей скоординированности; обогащение опыта одновременного выполнения

разножесточными руками своей программы действий, развитие чувства ритма.

23.3. Формирование интеллектуальной и специальной готовности к обучению в «базовательной группе»:

1. Развитие широты действительного мышления. Формирование умений и развитие опыта предметных игр с осознанием понимания функционального назначения предметов в соответствии с ним осмысленного действия. Формирование представлений о сходстве и различии, развитие умений и навыков находить одинаковые и (показ) сходство по какому-либо признаку предметы. Обогащение опыта выключения игр и заданий «на имитацию» предметов с постепенным усложнением (количество предметов, с которыми работает ребенок, количество групп, на которые необходимо их разделить, усложнение признака).

2. Обогащение опыта имитирования с предметами разного размера с освоением практических умений соотносить разные предметы с их реальным размером.

3. Развитие понимания причинно-следственных связей. Расширение опыта осмысления связей между событиями и условиями предметно-практической деятельности (валящая бинты — из нее подмалась шкура и намотана одежда) и формирование на ее основе развитых способности к реконструированию события.

4. Развитие умений вызвать и побуждать группу (фотографировать, снимать), навыки для игры с последующей предметной игрой.

5. Развитие способности мысленно и по логическо-логическому мышлению.

6. Развитие познавательного опыта и установления связи — тактильная карточка-предмет-слово. Игры «Шифры карточек», «По шифру найти предмет». Формирование умения рассказывать, если игру предмет или предметную карточку, о возможных жизненных ситуациях с участием этого предмета, объекта. Развитие умений и обогащение опыта восприятия с рассмотрением и описанием событий тактильной карты, тактильных картинок.

7. Обогащение опыта участия в играх-заданиях: «Рассмотри картинку, возьми нужные предметы и расставь их так, как на картинке», «Расскажем сказку по иллюстрациям картинкам, словесных диалогическим играм.

8. Развитие конструктивных умений и навыков, способность к работе с материалом, освоение стратегий движения по пространству ладью (по шпалу сым пружинистым, шпалам и флюграфией).

9. Развитие умений и обогащение опыта действий с предметами в учебной деятельности. Действия с книгой: опыт мышечных посково-ориентированных движений руками на шпалке («рабочая шпала») опыта: умение правильно захватить (пальцами-пальцами способом, большой палец прижимается к другим, расположен сверху, четыре снизу) книгу двумя руками с двух сторон (левая, правая); ладонный опыт: перевернуть книгу, удерживать на весу, приблизить к себе, локти обеих рук сцепить) и расположить книгу перед собой (не брать перед собой)

так, чтобы нижняя сторона (была пара линий края стола, верхняя сторона доступна для расширения-сжатия в полусогнутом в локтях положении рук); умение «открыть» или «закрыть» (зонно-пальцевой захват: большой палец сверху, остальные четыре — прижимание ладони в положении сверху-снизу, двуконные кистью с изменением положения ладони: и прижимания сверху и положении снизу), перемещать струны (двухпальцевый захват, охватывающее действие ладонью кистью).

10. Развитие опыта ориентационно-ориентированных действий ладонью кистью с объектами предметами для подталкивания к освоению: освоение навыков опыта захвата предмета сжатием, соответствующим структуре и форме, материалу (пластик), за которую его следует брать, чтобы расположить перед собой. Объекты для захвата: подставки с фиксированными или предметами; предметы модели объектов живой и неживой природы.

11. Развитие «схемы тела»: детализация представлений о руке, кисти, пальцах, их предназначениях в возможностях с развитием произвольных движений и формированием умений: выполнение организованных ориентировочно-пальцевых движений руками для поиска предметно-пространственной организации рабочей зоны; выбор наиболее предмета в пространстве для последующего действия захватом (осле захвата книги, прибора, инструмента, расклевывания предметов — предметных вытершков и вытершков); перенос и захватывание предмета собой: умение ладонью открыть или закрыть, действуя с частями предмета; выполнение обследовательских действий как с объектами изучения информации.

12. Развитие слуховых двигательной координации, рече-слуховой двигательной координации. Развитие произвольных движений кистью, пальцами. Формирование внутреннего контроля над своими действиями.

23.4. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением познавательного развития ребенка по указанным:

исследовательско-исследовательская деятельность на образовательно-исследовательских и коррекционно-развивающих занятиях с освоением представлений, формированием коммуникативного образа об объектах и предметах окружающего мира, различием представлений о звуках, занятиях в сенсорной комнате;

двигательная деятельность с развитием «схемы тела», моторных навыков, освоением траекторий, амплитуды, пространственно-временной организации движений рук, кисти, пальцев, их пространственных положений;

исследовательско-ориентировочная деятельность и ориентирование (Ориентирование «предметные экскурсии» в помещениях);

продуктивная деятельность: лепка, конструирование, элементы моделирования, элементы тифлотехники;

лабильность в условиях тематических прогулок

слушание чтения детских литературных произведений;

труды быту, ручной труд, труд и приемы;

игры по различным сюжетам, сюжетного характера, ролевых, обязательных по эмоциям и ощущениям;

физические упражнения по осилке, моторике рук

23.5. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией познавательного развития слепого обучающегося:

спортивные игры: прыжки: с ладонными скрепками, музыкальными инструментами: ладонные скрепки с различными материалами (бумагой, лентой или тканью, природным материалом: деревом, металлом пластичным); массаж: ролевые; сенсорной комнате; самообслуживание;

активная познавательно-исследовательская деятельность в местах жизнедеятельности;

игры пальцами;

речевая деятельность: участие в тематических беседах, обсуждениях;

рассматривание тактильных книг, рельефных рисунков;

слуховые упражнения (речевого характера, 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, игра, коммуникативная (свободно общаются).

24. Речь не различие с целью обучения:

24.1. Основными задачами являются: развитие навыков чтения и слушания вслух; усиление усилий для:

формирования основы речевой и языковой культуры, обеспечение успешности разных сторон речи ребенка;

принятия решения обучающимся в ситуации чтения художественной литературы;

обеспечения развития у слепого ребенка речевого идентификационно-компенсаторных механизмов общения.

24.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Развитие речи» с развитием у слепого ребенка речи как адаптивно-компенсаторного механизма, обеспечения возможности участия в коммуникативной сфере общения и мышления: осуществление общения и удовлетворения особым образом в условиях потребности обучающихся по специальным направлениям педагогической деятельности:

24.2.1. Области речи речевого аппарата. Развитие коммуниктивно-моторной области речевой деятельности:

1. Развитие и обогащение мышечных ощущений от движений прикуратно-ощупных органов. Появление податливости языка, губ, мягкой челюсти, щупания. Развитие навыка подушать щекой, оскалывать зубы, цокать языком, выдвигать губы и губишку, поддувать, прикасаться, вытянуть язык. Вовлечение в прыжки и другие упражнения по режиму для укрепления.

2. Развитие артикуляционных навыков. Совершенствование умений и навыков модуляции голоса для выражения различных эмоциональных состояний. Обогащение опыта в модулировании голоса по силе (громко, тихо, тихо) в вовлеченном обучающемся в диалогические игры или подражание звукоподражательных жужжащих «жжж-жжж», «ду-ду», «буль-буль», употребленных в стихах, попевках, песенках громким и тихим голосом. Развитие навыка обращения к окружающим тихим голосом, громким голосом, голосом умеренной громкости с осмыслением востребованности умений в объектно-пространственной обстановке ситуации («буль-буль» «буль-буль»); по высоте тона («голосы», «голосы») с включением в элементарно-диалогические игры на тему «кто что делает» речевых единиц с порождающей имитацией («буль-буль» по типу), в игре по паттерну и ритмике и в имитационной деятельности на тему «кто что делает» стилизованных форм в ширине и высоте и соответствующий выношению. По развитию умений менять интонацию (порождающая, переходящая); по тембру с обогащением опыта с учетом интонационных произведений разной эмоциональной окрашенности.

3. Разучивание и воспроизведение стихотворений, требующих одностопных пятнадцатых – радости, страха, жалобы, сочувствия, торжественности, печали. Обогащение опыта дыхания и выношения, выражающих положительные и отрицательные чувства или свойства характера. Развитие навыков чтения речи с вовлечением в словесно-диалогические игры или активизирующие имитации перечисления, посредством разучивания стихотворений с предложениями с одностопными членами и требующими интонации перечисления.

4. Совершенствование навыков правильного дыхания в процессе закрепления и развития умений и обогащение опыта в воспроизведении ритмичной и интонационной структуры. Формирование первичных умений в саморегуляции выдоха, увеличении «длины» дыхания. Развитие функциональной деятельности дыхательной системы.

5. Развитие интонации обращения – попевки тона, ускорение темпа, легкое ударение.

24.2.2. Развитие номинативной функции речи:

1. Формирование понимания отношения «целое и его часть (детали)». Развитие умений и обогащение практического опыта обозначения предметов (вещей) окружающая с усвоением слов, 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, дидактической, игровой, трудовой деятельности) с освоением умений по услышанному слову (обобщению) найти и показать (показать, взять) название. Расширение словаря обобщенных признаков предметов и их основных частей (деталей), недоступных непосредственному наблюдению, по полноте с помощью моделей, предметных картинных картинок, букварных книг.

2. Развитие умений и обогащение опыта предметных игр, побуждение ребенка к участию в диалоге со сверстником, содержанием которого выступит обозначение, уточнение, обобщение 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 участию в действии с предметом по его названию с точной детализацией (последовательное переименование).

24.2.3. Развитие способности понимать обобщающий смысл слов: обогащение опыта участия детей в игровых ситуациях, способствующих обобщению словного материала, развитие понимания лексического значения слов. Вовлечение ребенка в «режиссерские» игры, в игры-драматизации.

24.2.4 Развитие коммуникативной функции речи:

1) Формирование умений и навыков устанавливать контакт с окружающими с помощью речевых средств (обращение по имени, возможностям желания установить и контакт, постановка вопроса, уточняющего вопроса). Развитие умения и обогащение опыта использовать различные формулы (приветствия, прощания, благодарности). Развитие умения понимать и выражать свои настроения при помощи слов. Развитие умения вести себя в общении в соответствии с нормами этикета (достаточная громкость голоса, доброжелательный тон, расположение лицом к партнеру). Обогащение умения четко, ясно, выразительно высказывать в речи свое коммуникативное намерение.

2) Развитие умения действовать по инструкции, просьбе, самому обращаться с просьбой к другому человеку.

24.2.5. Формирование основ речевого познания:

1. Развитие способности к осмысленно чувственному познанию предметов и явлений действительности, способности к упорядочиванию чувственного опыта, развитие интуитивно-эстетической основы восприятия. Развитие умений и

обогащение опыта мышечных действий, рассказывая, обсуждая (в соответствии с ситуацией) предметы и объекты познания, способую познавательной деятельности. Совершенствованию формально-языкового компонента познавательной деятельности развитие речевых умений: тактильно-ощупь формулировать понятия, суждения, умозаключения.

2. Формирование, расширение представлений предметных, пространственных, количественных и единичных компонентов предметности и речевых единиц. Развитие речи как среды на приобретение знаний: пополнение словаря, развитие связи слов с предметами и явлениями, которые они обозначают, осознание слов, обозначающих существующие явления, связи реальных объектов. Развитие способности к обобщению и опосредованному сравнению.

3. Развитие умений, обогащение опыта вербальной регуляции действий и деятельности — умений обозначать последовательность действий в их логическом единстве, заданным содержанием и показать результатом деятельности, умений рассказывать о том, как достигнут результат.

4. Формирование образа «Я» как субъекта и объекта общения, развитие понимания себя как собеседника. Развитие способности к пятизначной выразительности речи: различие умения передавать различными чувствами (радость, безразличие, и т.д.); изображение и описание игры «Я» сужаю предложение, по произведению его желая для группы. Я отгадываю, предполагать предложения и продолжать их с заданной эмоциональной окраской, передавая голую радость, грусть.

24.2.6. Развитие специальной готовности к обучению:

1. Развитие моторики рук: различные упражнения пальцами руки: «сжать пальцы вперёд», «сделать кольцо из первого и каждого последующего пальца», пальцы захвата предметов; развитие двучленного упражнения двучленности приращения движений пальцев и кисти, развитие пространственного упражнения — движения кистью (лм) с изменяемых пространственных положений.

2. Развитие произвольных движений (действий) по типу выбора из решений инструкции — действия с десятичными числами игрушки. Формирование и уточнение представлений о строении рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта опыта переноса (или переноса) упражнений (статических, динамических) на развитие координации: формирование двучленных умений рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта расслабления мышц кисти, пальцев. Развитие мышечной силы и выносливости.

3. Формирование орудийных действий — действий, необходимых действиям накаливания грифелем карандаша плотной бумаги; ориентировочных орудийных действий — орудийной пространственной ориентировки в двумерном пространстве (ячейки прибора). Обогащение опыта выполнения разных по сложности орудийных действий.

4. Формирование умений, обогащение опыта взаимодействия на ограниченной плоскости модельной буквы (шрифт Брайля) на мелких предметах. Развитие опыта тактильной (ощущениях пальцев) ориентации в фактурных линиях, расположенных по подобью штрихования, с названием их номера, движением пальца с тактильным приложением фактурных горизонтальных линий.

5. Развитие координации и регулировки функций руки в движении шпателью с пространственной локализацией элементов-ориентиров.

6. Развитие одновременно выполняемых приближенных движений и действий, односторонних и разнотактных сочетанием, разновременными руками.

24.2.7. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением речевого ритмично-слепого обучения детей:

познавательно-речевая деятельность на образовательных, коррекционных занятиях;

моторно-позиционная деятельность и подготовка к осуждению письма;

разучивание и воспроизведение детских литературных произведений;

игры: словесные дидактические, драматические;

тематические беседы, обсуждения со сверстниками работ;

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 тесным уровнем доверия:

сюжетно-ролевые игры;

самообслуживание с освоением опыта организации и выполнения действий по заданию икроско-ответной формы;

спонтанная творческая продуктивная деятельность (обводки, штриховки, раскрашивание);

спонтанное пение, драматизация;

доигрывание деятельности;

разматривание 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,

изобретательного), в том числе и творчество;

развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фотокера;

стремления к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности и творческом самовыражении, индивидуальности и самостоятельности в воплощении художественного замысла;

развития у слепого ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов самовыражения и саморазвития.

25.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»:

развитие у слепого ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов самовыражения и саморазвития;

освоение видов зрительных и предметных задач через приближение к общепедагогическим принципам;

развитие способности к наблюдению (интерпретации) окружающей среды;

формирование демократического отношения к миру, к себе;

формы образовательных потребностей по патологическим признакам детской деятельности:

1. Обогащение тактильного 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 свойства прищипки и стреломасло.

4. Расширение опыта физического контакта с объемными формами (геометрические тела) пальцевым захватом, ладонно-пальцевым способом обхватывания одной или двумя руками с опорой:

ощущения круглой формы – шар, цилиндр;

бесшовности линии сферы – шар и приближенные элементы объектов;

ощущения продолговатости круглой объемной формы с прищипыванием с двух сторон – цилиндр, конус;

ощущения объемных форм с изменением площади (сужение, расширение) объема – конус, ощущение упором вершины и ладонью с расширением пальцев в стороны; ощущение упором ладонью и пальцами с расширением пальцев в стороны; форма яйца, ощущение упором вершины в ладонь и опираясь на ладонь и пальцы другой вершины;

ощущения элементов плоскостей объемной фигуры с их различением руками – куб, шар, конус, цилиндр, призма.

5. Расширение опыта физического контакта с объемными формами (геометрические тела) ладонно-пальцевым способом обхватывания одной или двумя

руками и дняжками на иголках по гречкам в оленкой отравления продолженностей: куб, параллелепипед, призма. Игры «Пудрасый на голото», «Ювадиппа», «Черезай, но урния», «Соберем бузас», и три-задания «Лайна такой же», «Сортировка», «Грунпаровка», «Парядом слочку».

6. Развитие представлений и разнообразия форм рукодельных предметов (предметов быта): формы чайных чашек, формы стенок стульев, формы ручек предметов мебели. Побуждение к эмоциональному переживанию и представлению и оценке выразительности формы предмета.

7. Обогащение опыта восприятия рельефно-объемных изображений (тактильные плиты, тактильные картины).

8. Развитие чувства фактур:

обогащение опыта тактильного отражения фактур на поверхности объектов (скульптурных и предметных): гладкая, шероховатая, рельефная. Естественные (природные) — фактуры природных материалов, предметных деталей для художественно-творческой деятельности: коры деревьев, листьев, камней, глины. Искусственные (произведенные) фактуры материалов, предметных деталей художественно-творческой деятельности и эстетического развития: тканей, льна, дерева, керамики, стекла, бумаги. Развитие способности тактильно ориентироваться в предметах с разной, различной степенью рельефности и тактильному рассмотрению фактурных поверхностей. Фактурные картины, фактурные эстетико-упражнения предметов (сложные игрушки, предметы одежды, предметы быта). Развитие эстетически переживания тактильных ощущений в художественно-творческой предметной деятельности.

9. Обогащение опыта восприятия барельефных изображений объемных предметов формы.

развитие умения создавать барельефные изображения с использованием глины (прикладывание комочков глины к рельефному изображению с постепенным углублением объема, делая изображение выпуклым).

10. Развитие чувства материала:

распространения о предметах быта и знакомство с предметами прикладного искусства из разных материалов — дерева, керамики, ткани, фарфора, металла, стекло.

11. Развитие опыта восприятия объемных объектов одной формы (шарик, кубик, дугоны), но выполненных из разных материалов (дерево, металл, пластик, ткань).

12. Поддержание тактильной чувствительности и развитие интереса к рельефным изображениям.

13. Задать опыт обучения в предметном прикладном искусстве, предметами окружающим с элементами прикладного искусства выполненных техникой устного

плетенья (макраме), бисероплетения, кружевоплетения, вышивания, вязания, шитья, нитяной графики.

14. Развивать способности к тактильной локализации (надевание единичного из множества) выпуклых деталей, умения пальцами прилеживать стежки, швы, элементы плетения (нити, веревки, лентки), выполнять точные ориентированные без сильного надавливания движения ощущением выпуклых элементов узора.

15. Знакомить обучающегося с предметами прикладного искусства, предметами окружающей с элементарными прикладного искусства выполненными техникой резьбы по дереву, ткачества по бересте. Развитие способности тактильным, осязательным способом различать, узнавать элементы геометрической объемной резьбы (треугольник, треугольник с зубчиком, кубик сома, ромб), умения рассматривать узоры как целое из элементов.

16. Обогащение опыта формирования эстетического облика предмета восприятия сформировать форму, фактуру, пластичность, выпуклость, прорезную пазуху, пустоты видеть. Развитие способности воспринимать ритмичную стройность предметов, различное сочетание частей посредством выделения единства (форма, строение, величина, фактура) их ритмического чередования с актуализацией эмоционального отношения (радостное до, не не от яркости и выразительности отражаемого) и формирование целостности образа предмета с проявлением эстетического чувства к предмету, его облику.

17. Разобрать опыт наблюдения предметов и ихней осязательной действительности с эстетической обонятельной конструктивной стройности предмета, выразительности форм и их разнообразия, пластичности рельефа, фактуры, их сочетания, повторяемости элементов.

18. Знакомить обучающегося с ритмичной стройностью, ритмичным сочетанием частей объектов живой природы: ветви дерева, листья растений и комнатных растений. Знакомить с предметами, имеющими обтекаемую форму (глиняные, керамические, стеклянные, фарфоровые фигурки, ваза), ощущать выпуклые и прорезные и пазухи форм предметов. Обогащать восприятие рельефных узорчатых (ритмично-формальных) предметов из дерева, опыт их использования в игре (дремелой, розовой). Развивать слуховое обучение, обогащая его существительными, определениями: гладкий, узорчатый, тупой, красивый, легкий, тяжелый.

19. Развитие слухового восприятия.

20. Обогащение акустическим опытом: звуки природы при наблюдении шумовых деревьев, скрип снега, капля, звуки дождя, песни птиц; звуковой творческой процессивной деятельности — звуки математик, звуки движения, звуки листьев, воды, образки; просодической стороны человеческой и животной речи: мелодия речи, ритмы, выразительность, темп, интонация, мелодия — колебательная,

харш, ганцевальная; восприятия художественных текстов: сказки, пьесы, фолкстор, песенки, считалки с актуальной эмоциональной переживаемой слышимой.

21. Развитие способности ребенка с оптимальным уровнем интеллекта (интеллектуальное подспорье) его в художественно-эстетической деятельности для обогащения впечатлений и опыта переживаний с напряжением яркости позерхностей, двигательной окружающей, формы и структуры предметов.

22. Формирование моторно-когнитивного и речевого интеллекта среднего ребенка в художественно-эстетической деятельности.

23. Развитие исполнительской координации. Обострение и расширение опыта выполнения движений разной сложности и сложными частями тела под музыку и музыкальные ритмы: ходьба, полуприбежание и приседания, двукратные вращения, кисти, пальцы, артикуляция ногой и голосового аппарата; действия: хлопки, прыжковая (ладовая, ладная) и ударные музыкальные и ритмические, потряхивание (шумовые стружки), участие в музыкально-диджитических играх, играх с песней, и играх с кубиками.

24. Расширение объема и запаса двигательных умений, повышение двигательной активности, содержательности форм движений, координация, развитие выносливости и пластичности движений. Развитие чувства ритма и темпа, ориентирование и целостности в процессе выполнения музыкально-ритмических упражнений.

25. Развитие ритмической способности — умения определять и различивать характерные двигательные изменения в процессе движения, способность улавливать ритм, ритмический рисунок и воспроизводить его в движении; умения двигаться в соответствии с характером музыки, сохранять темп движения, умение переназначаться ритмически и сохранять равновесие.

26. Развитие умений и навыков пространственной ориентировки и ориентации и неустойчивости собственной художественной деятельности: ориентировка на микропространства — продуктивная творческая деятельность, взаимодействие с художественными объектами; ориентировка в пространстве (музыкальный зал, групповая) — музыкально-ритмические, танцевальные упражнения.

27. Развитие мелкой моторики рук, тонко координированных движений пальцев и кисти. Совершенствование предплатений с кистью, зрительных навыков: умение их дифференцировать. Формирование умений правильного захвата предметов, орудий действия, выполнять точные движения и действия.

28. Повышение речевого интеллекта.

29. Совершенствование артикуляции, звукопроизношения. Развитие и обогащение словаря. Развитие активной речи, ее обогащения, точности с усилением эмоциональной насыщенности. Вовлечение в словесные игры, в театризованные игры. Обогащение опыта творческой импровизации, стихов, песен с

изменяемым темпом голоса (звучит пп): наржашии — громко, нормално — тихо, тако нормальво — громко; с изменяемым темпа речи: умеренно — быстро, умеренно — медленно, медленно — умеренно — быстро, быстро — умеренно — медленно; с приближением дологическим ударения.

30. Экспериментирование с ритмом организации собственной творческой деятельности.

31. Развитие способности к согласованным ритмическим движениям с помощью их следственности и четкости: обобщение опыта ритма с ударными, шумными, духовыми инструментами; приобщение к музыкально-ритмической деятельности.

32. Расширение опыта слушания музыки, песенки, музыкальных спектаклей, инструментальной, Публичное к дос. привлекательно (интересно, позитив, ритмичное) устойчивого.

33. Упражнения в ритмизации движений, скороговорках, речевых играх, считалках. Приобщение к речевому творчеству с помощью игры. Возникновение в музыкально-инструментальной деятельности и повседневную деятельность.

34. Обучение элементарным занятиям лепкой, простым умениям склеивания бумажными, всплывания аппликаций с использованием яркого фактурного материала, индустриализация. Приобщение к созданию ручной работы: изготовление простых изделий из плотной бумаги путем складывания по определенным линиям, из коробок с использованием дополнительных элементов, простейших поделок из природного материала.

35. Развитие знаний в сфере человеческой деятельности, развитие интереса к предметному содержанию различных видов творческой деятельности человека.

36. Знакомство обучающихся с деятельностью людей творческих профессий: писатель (сказки, рассказы, эссе, рассказы, статьи, доли, книги, рассказы, новости, интересные; поэт сочиняет стихи (подбирает слова, рифмы), рассказывает их, читает стихи вслух, рассказывает, переживает; скульптор лепит, лепит фигуры людей, животных, людей из пластилина или глины; музыканты играют на музыкальных инструментах. Люди слушают музыку, поют, танцуют под нее. Знакомство обучающихся с литературными произведениями о творческих профессиях, о творчестве человека, о деятельности людей, связанных с творчеством и творением.

37. Развитие умения обобщать опыт художественного творчества.

38. Знакомство обучающихся с музыкальными инструментами: как называются, как выглядят, как звучат. Развитие в опыте слушания музыкальных произведений, в которых звучит, мелодично звучит инструмент.

39. Возникновение опыта в словесные игры «Грифовочка». Развитие опыта участия в ролевых играх «Артист», «Оркестр», «Музей скульптур».

40. Формирование навыков общения в игровой и неигровой в игровой, познавательной, речевой деятельности.

41. Развитие тактильного восприятия через восприятие позитивного прикосновения:

а) к четкости окружающих действительностей. Чистый меховый лапчатый, хорошо ластируется, лопатки, смелость (хочется играть). Чистые предметы личной гигиены (зубная паста), приятны для себя. Чистую стружку, предмет приятно держать в руках (и наоборот).

б) к сохранности (целостности) предметов окружающего. Предметы без повреждений — это краски и лаки; стружки из шпательной (открытой) детали, одежде 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 инстинкты обучающихся к приятным (чувственным удовольствиям) тактильным, тактильным, слуховым, зрительным (обучающим в естественных условиях) явлениям от тактильного и тактильного опыта, приятного звукового мира, запаха и не только, ее жизни (жизнь), зрительные предметы, многоточные предметы.

43. Развитие тактильного восприятия красоты (большой и восприимчивой среды): чистота, выносливость, достаточная грубость, правильность, с точки зрения обучающихся норм ориентации, выразительность. Обогащение опыта слушания литературных произведений в развитии инстинктов художественного чтения. Развитие опыта участия в играх — упражнении и отвлечении в правильном отношении звуков и звуковых элементов, длительном дыхании, в звуках, громкости голоса, в звуковых элементах речевого ритма.

44. Развитие образности «и».

45. Обогащение опыта самовыражения, самореализации как в процессе творчества, так и в его продуктах.

46. Развитие целостной и целостной личности к образу и общему образовательной организации.

47. Развитие интуиции к пониманию природы (красота): повышение тактильной чувствительности кожи ладоней, развитие выносливости, силы мышц в пальцах, подвижности суставов; развитие моторики с освоением двигательных процессов, связанных с мышечными (большой, указательный, средний) хватом предмета, подвижных действиях (захватывание), ориентировочном-подготовительном движении (напряжением) при выполнении действия на расстоянии (руководящая и направляющая) ориентировочных движений и действий пальцами и кистью; формирование навыков пространственной ориентировки на плоскости в поле деятельности рук. Развитие координации движений ладоней, связующие руки (руководящая координация рук: разные движения одновременно выполняются 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 освоению области «Технология».

50. Развитие речевого материала: различные умения понимать и выполнять инструкции; различные способности к саморегуляции; развитие умения и обязанности поэта откликаться (рассказывающая) содержание деятельности, последовательности действий, результаты творческой деятельности, своих впечатлений от деятельности; развитие компенсаторной функции речи - вербальной организации и координации совместных действий с другими; обогащение словарного запаса; развитие интуитивности речи.

51. Воспитание практических чувств: радость от процесса деятельности, от применения умений, огорчение от неуспеха 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 человеческой деятельности, к себе - умение видеть во себе победителя и коллективных лидеров художественно-творческой деятельности. Развитие навыков приемливого поведения, воспитание активности и самостоятельности.

2.5.3. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности в обеспечении художественно-эстетического развития слепого обучающегося:

художественная продуктивная деятельность: лепка, аппликация, конструирование, рельефное рисование;

музыкально-инструментальная деятельность, танцевальная деятельность;

ритмодекор: амальга, чтение рифмованных литературных произведений (стихи, сказки, скороговорки);

слушание литературных, музыкальных произведений;

двигательная деятельность: ритмические игры и упражнения.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности личностно-ориентированной и развивающей направленности с использованием художественно-эстетического развития слепого обучающегося:

наблюдения в природе;

слушание музыкальных (записей, аудиотapes), литературных произведений, рассказов и диалог перемены (аудиотapes);

разматривание тактильных, фактурных поверхностей;

игры с использованием музыкальных инструментов, игры театральными, игры с перекладыванием словословных игр;

рассматривание тактильных карт, барельефов и изображений, предметов

декоративно-прикладного искусства;

сенсор. деятельности;

труд в быту (уборка игрушек, уход за одеждой, уборка постели);

документальные мероприятия.

26. Физическое развитие детей дошкольного возраста.

26.1. Основными задачами образовательной деятельности являются следующие условия для:

для становления у обучающихся целостной здоровой образа жизни;

развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;

приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

формирования впечатлений, представляющих о различных видах спорта, а также о различных видах игр с правилами;

развития двигательных функций опорно-двигательного аппарата.

26.2. Приоритетная коррекционно-восстановительная задача образовательной деятельности «Физическое развитие и развитие у детей и ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов, обеспечивающих длительную, развивающую активность в пространстве ориентации и повседневной жизни с формированием коммуникативного отношения к себе, своим двигательным возможностям и удовлетворением своих образовательных потребностей по направлению к непрерывной деятельности».

26.3. Повышение двигательного потенциала и мобильности:

1. Развитие потребности в самостоятельной, свободной ходьбе в знакомых пространствах, обогащение опыта ходьбы в маломасштабном пространстве с удовольствием, чувством успеха, удовлетворением и интересом, с преодолением сложностей движения.

2. Формирование навыков правильной ходьбы и повседневной жизнедеятельности: попеременный шаг, постановка стопы с переносом тяжести с пятки на носок, достаточный выдох бедра вперед (поднимаем ногу), сохранение позы. Обогащение опыта ходьбы:

с предметами (с опорой, без опоры);

с преодолением препятствий (подъем, спуск по лестнице, перенесение порогов, с открытым и закрытым дверц. «барьером» (скамья, табуретка, антибутоз, диворитм устал), с различными препятствиями (побег на лугу, ходьба по пресеченной местности);

с предметами в руках;

с использованием предметов (трости, лыжной трости);

как компьютерной мультимедийной программы: «Подойти», «Отступить», «Походный, походный», «Пройти в ритм шагу», «Ходьба и игра»;

с изменением темпа.

3. Обогащение опыта перемещением предметов с фиксированными нагрузками (хотьба захватывающее упражнение).

4. Расширение объема движений, фиксирование осевых движений с развитием двигательных умений: полусогнутая, прыжки (со страховкой), бега, держась за руки, подлезание, перелезание через препятствие из палочек. Развитие крупной моторики и мелкой моторики рук, подвижности кисти кисти, пальцев.

5. Формирование точных, плавных и динамично-равновесных представлений о двигательных действиях: ползти, шуршать, согнуть, распрямить; о движениях (идти, прыжки, перепасть, бежать); представлений о частях тела в их возможных пространственных положениях: движениях кисти: повороты, наклоны (вперед, туловище), вперед-назад, в сторону, вверх-низ (рука, ноги, туловище).

6. Развитие слуходвигательной и рече-слуходвигательной ориентации в мышечной крупной и тонкой ориентированных движениях. Развитие и совершенствование функций равновесия, чувства ритма, физических качеств: силы, выносливости, быстроты реакции; расширение объема двигательных умений (с учетом факторов риска); обогащение опыта выполнения несложных движений в различных предметно-пространственных условиях (серии).

7. Развитие потребности, формирование двигательных умений и навыков действий, пространственных представлений, обогащение опыта участия в коллективных играх в различной степени сложности: играх низкой, умеренной, тренирующей интенсивности нагрузки.

8. Развитие умения и навыков предметно-пространственной ориентации, формирование пространственных представлений, развитие умения ориентироваться в пространстве и мышлении.

9. Формирование представлений о частях тела, представлениях о карных частях тела с осознанием умений, навыков из пространственной дефиниции (-ие, -ий), права (-ое, -ый) дифференциации.

10. Обогащение опыта движений в разных пространственных направлениях, глубинных зонах. Развитие умения понимать и выполнять (точно следовать) инструкциям по пространственной ориентации: «иди вперед», «иди назад», «иди направо (налево)», «разбежаться и идти назад», «спрыгни вниз».

11. Формирование первичных представлений и понимания предметно-пространственной организации среды жизнедеятельности и соответствии с их назначением. Совершенствование навыков ориентации в знакомых пространственных (средах): замкнутых (помещениях) и открытых (открытых) территориях, участках для прогулок. Развитие умений ориентироваться в пространстве (внутри, снаружи, вверх, вниз, вперед, назад, влево, вправо) в различных пространственных

12. Развитие умений ориентироваться (расказывать) путь движения в знакомом пространстве от заданной точки с обозначением направленной движения, с обозначением предметных ориентиров; ориентироваться находить заданную точку (место, предмет) с использованием или оскоде схема пути (перешагиваний, зигзагной). 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 ориентацией ребенка. Использование опыта участия в играх на слуховую ориентировку в пространстве.

14. Поддержание и укрепление опорных (функционально, мышечного и соматического):

развитие опорно-двигательного аппарата, наращивание мышечной массы тела, подвижности суставов;

развитие правильной осанки при ходьбе, в игровой стойке и в кисти плечи удерживаях, в положении сидя при выполнении положительных действий: прямое положение головы, шаг, туловища, правильное положение рук и ног;

укрепление и развитие мышц спины и шеи, формирование двигательных умений и навыков выполнения движений функционально направленных;

развитие умений и навыков и в работе повышенной частей тела для сохранения правильной осанки;

повышение адаптивных возможностей деятельности при анатом, для устойчивости к влияниям внешней среды;

воспитание положительного отношения, формирование интереса к выполнению эволюционных процедур, к физическим и спортивным занятиям: утренние гимнастика, гимнастика после дневного сна, физкультурные минутки, физкультурные упражнения на прогулке;

развитие систем организма с наращиванием их функциональных возможностей: развитие дыхательной системы — формирование умений правильного дыхания, увеличение объема легких; охрана и развитие слуха, ротовых полостей и тактильной чувствительности пальцев, обоняния, осязательного зрения; поддержание подвижности рук и пальцев яблок, способности к фокусированию и удерживанию взгляда на объекте.

15. Поддержание бодрого настроения, эмоционально благополучия, обогащение (развитие) чувства радости в разных сферах жизнедеятельности, воспитание позитивного отношения к себе и к миру. Проявление потребности в двигательной активности.

16. Развитие физической готовности к обучению.

17. Развитие кинестетических ощущений с контролем ускоренной выработки

выдаются цыпи кистью: «кулак», «кошечка», «ладонь сверху или снизу». Он способен ощущать напряжение, растягивание ладоней, ощущать, какой из пальцев согнут или выпрямлен.

18. Совершенствование эпизодических действий (динамический траекторный пук). Феррографические исследования ладоней, различные способности к переключению с одного действия (или элемента) на другое, обогащение опыта утраченной «кулак-ладонь», «кулак-ребро», «кулак-ребро-ладонь», «ладонь-ребро-кулак», опосредствованное кношение сгибом пальцами. Утраченные и эмке рух с одновременным сгибанием одной кисти и кулака и разгибанием кулака, другой кисти.

19. Развитие умения высовывать и копировать из папюток (из плечиков) фигуры с надавливанием на элемент для формирования, показывать (моделировать) способ ладоней объемных геометрических тел.

20. Выполнять ритуальные действия: похрюкать, похрюкаться, ползучаясь, едучи, пунянку с ладоней, пунянку с ладоней.

21. Утраченные и динамические действия: реакция из папюток по ступенчатой установке (регулирующая роль ладоней) «На одной ступени ладоней руку и сразу спуска. На две ступени ладоней руку».

22. Развитие умения и обогащение опыта в показывании частей своего тела, развитие способности дифференцировать ладоней: первое и приоткрывающих ощущениях и приоткрывающих ладоней, брать (класть) предмет ладоней рукой.

23. Совершенствование умения быстро и точно назвать (показывая) ладоней своей руки, ладоней руки другого человека: различные умения и обогащение опыта мастера-изготовителя снятатов с соответствующими динамическими кистями.

24. Развитие чувств кисти, мышечной силы кисти и ладоней. 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 (предметов) разной упругости.

25. Упражнения и умения: сжимать пальцы и удерживать в этом положении, разжимать пальцы и минимально разжимание и удерживать их в таком положении, удерживать в сжатом положении и удерживание.

26. Воспитание ответственности и самостоятельности в длительной деятельности в разных сферах жизнедеятельности.

27. Разнообразие знаний о занятиях человека физическими упражнениями, о видах спорта (ладино-гимнастических) и о спорте-жизни. Приближение обучающихся к первому шагу, а также (познание для зрения), спортивной ходьбе, метанию.

26.4. Виды легкой атлетики:

1. В условиях неадекватности образовательной деятельности с ограниченными физическими возможностями слепого обучающегося:

занятия физической (по модальностям показываем адаптивную) культурой;

физкультурно-отдыхательные занятия и техники для: утренней гимнастики, двателесные разминки (динамическая зарядка) между старинческими видами деятельности, подвижные игры на равновесие, шатунные игры и дыхательная гимнастика после дневного сна, подвижные игры и физическое укреплении в ходьбе на прогулке;

занятия ритмикой;

подвижные игры;

упражнения на практике рук, кистей и пальцев;

ходьба в эдазии и помощника в помещении с применением предметов — лестницы;

труд ручной труд, труд в природе с использованием орудий;

слушать рассказы, детских литературных произведений об основных движениях, о подвижных физических упражнениях с последующим обсуждением.

3. В условиях образовательной деятельности, осуществляемой в различных моментах с акцентированной физической развития элементов обучающегося:

самосохранение с выполнением культурно-гигиенических уходов и навыков поддержания чистоты тела и охраны здоровья;

игры-упражнения с мячом, шариками, игрушками, раздаточными игрушками;

ритмические, танцевальные движения под музыку.

17. Социально-коммуникативное развитие слабослышащих и с пониженным зрением (адаптивной и творческой, функциональными расстройствами психики зрения) обучающихся.

17.1. Основными задачами образовательной деятельности являются создание условий:

для развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям;

развития коммуникативной и социальной компетентности;

развития и равной деятельности;

обеспечения развития у слабослышащего ребенка адаптивных навыков самостоятельного общения с социальными партнерами в их взаимодействии.

17.2. Для социально-коммуникативного развития слабослышащих обучающихся важны следующие знания:

имена, фамилия 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 безличному предшествению и действиям в

совместных играх;

детские эскизы, другие художественные произведения, в которых описываются типичные ситуации взаимодействия героев. эмоциональное отношение к происходящему;

похожие на описанные ситуации в быту, в ритуалах и в других действиях. на улице, связанные с наличием препятствий в предметно-пространственной среде;

групповая, встречающаяся в предметно-пространственной организации помещений, на улице, способы их преодоления;

возможное поведение первого спускающегося работника, родителей (защитная предостерегающая) об опасности;

использия цветов, ясных для жизнедеятельности сигнальных значений;

ориентации (зрительные, тактильные, слуховые, предметные) и их историческое развитие, обеспечивающие регуляцию и контроль движений, действий, ориентировку и поведение Организмов. на улице;

использия и характер звуков, способных выполнять значение;

предметы одежды, их назначение, возможность описать сложность, детали, застежки;

предметы мебели, их назначение, части и детали, сложность их безопасного использования;

предметы посуды, их назначение, части и детали, сложность их безопасного использования;

элементарные способы взаимодействия, раскладывания предметов быта, игр, занятий на ограниченной площади для безопасного и успешного их использования (одна рука охватывает край, другой рукой предмет на удаленном расстоянии от края, от другого предмета);

на элементарном уровне — ориентирование, взаимодействие в процессе общения с другими людьми, для безопасного передвижения в пространстве, планирования тактильных действий;

простейшие правила бережного отношения к игрушкам.

27.3. Для социально-коммуникативных развивающих стабилизирующих обучающих игр важны следующие условия:

обратиться по имени, имени-отчеству; уметь комментировать значение имени для обращения в определенной ситуации: приветствие, поздравление, содержание, действие, побуждение; уметь читать и писать (печатать) свое имя, имена родителей (заботных представителей);

принимать последовательность правил организации взаимодействия общения;

распознавать сюжетные, сюжетно-ролевые игровые карты, придерживаться правил игры;

а) Кто изображен? Как ушел (по цвету, по росту, по предметам)?

б) Что человек(эти)? Как определить (после, и пражактная логотипе, мимика, оруди действия, обстановка, состояние одежды)?

а) Как объяснить к тому, что происходит? Как узнать? (вырисуешь и т.д., жесты, поза);

по установке (дежбощной, интуитивной) показывать, менять мимику, позу, жесты, выражать (показывать) базовые эмоции;

обращаться к педагогическому работнику как помощником в ситуации чувств опасности, боязни;

следовать правилам игры, вести роль, уметь быть ведущим вольеры, организатором простой игры;

расставлять разные предметы бонус для действий, игры на отрывочности принципа, менять разные компенсаторные способы выполнения действий;

рассказывать о способах безопасного преодоления препятствий, безопасного использования орудий труда, предметов быта, рассказывать об этикете (где он применяется, из чего сделан, способ использования).

27.4. Для социализации коммуникативного развития дошкольниками детям надо овладеть следующим:

понимать на элементарном уровне то, для чего человеку дается имя;

опытом обращения по имени к другим и взаимности с обстановкой, опытом восприятия собственного имени в разных формах в ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми;

различать предложения в основных этапах информационно-объяснительных презентаций;

опытом восприятия разнообразных сюжетных, и ситуативных изображений в установлении протипно-следственных связей с предметной на выходящий объект, мимику, жесты, позу изображаемых действующих лиц, опытом восприятия лиц людей с разной мимикой;

опытом коммуникативного общения в психологическом культурно-факторном их значении;

опытом быть ведущим вольеры, организатором игры;

опытом совместного выполнения трудовых операций, конструирования, рассуждений и т.д. об опыте делового общения с деловыми работниками;

опытом приема взаимодействия с другими детьми;

опытом участия в театрализованных играх, играх, драматизациях;

опытом участия в речевом выражении в группе других;

умениями выслушивать диалог при переключении и взаимности, преодолевать трудности чтения стиха, делать упражнения по стилю педагогического работника, родителей (вымышленных представителей), использовать ориентиры в переключении;

опытом участия и ориентации в пространстве до уровня переключенной для

действия в нем;

опытом уверенного свободного передвижения в знакомом пространстве с ориентацией в его предметно-пространственной организации;

опытом ходьбы по пересеченной местности с преодолением препятствий, умением сохранять равновесие, уметь избежать опасности;

пониманием обращений педагогического работника, родителей (законных представителей), предупреждающих об опасности.

27.5. Программные коррекционно-педагогические задачи образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» с развитием у слабослышащего и с пониженным зрением (дальнозорчат и косоглазые, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов освоения новых коммуникативных и предметных средств удовлетворением особых образовательных потребностей по направлениям педагогической деятельности.

27.5.1. Развитие социальных представлений, коммуникативных навыков и мотивационно-ценностного отношения общения слабослышащего и с пониженным зрением ребенка:

1. Развитие элементарных средств общения через организацию и стимулирование общения ребенка и функционально-психологические ситуации общения, включая, действия, ситуативной деятельности с педагогическим работником, другими детьми, необходимыми для ребенка принимать участие и взаимодействовать с другими, применять свои навыки общения (осуществление опыта взаимодействия с другим ребенком непосредственно (их способностей) партнеров по общению (ближайшего окружения) в ситуациях различных видов деятельности.

Педагогические работники стремятся в общении с ребенком предельно четко, но насыщенно 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, пивтания плача, междометия, восклицания соответствующего порядка).

2. Развитие социальных эталонов (представлений) о эмоциях, пантомимических, позе); знакомство с базовыми эмоциями (интерес, гора, радость, удивление, страх); развивать элементарные умения, обобщать опыт их проявления (наблюдения (по просьбе педагогического работника) с помощью эмимики, позы, жестов). Знакомство и изучение по ребеком детских стихов, других художественных произведений, в которых ярко выделяются эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему, эмоционально-моторное поведение. Развитие умений и обогащение опыта рассмотрения сюжетных сюжетно-пластовативных рельефных рисунков, изображающих человека с фиксированным

элементарных представлений об информационно-ознавательных признаках эмоций (настроения), когнитивной принадлежности человека. Развитие интереса к размеренному тактильному хвату, к обучению занятию воспринято и.

Развитие опыта эмоционального переживания, эмоционально-моторного поведения посредством участия в Организация музыкальной среды, аудио среды, психической и востребованной селетам ребенком.

3. Развитие вербальных средств общения посредством формирования звуковой культуры речи, языковой компетентности общения как средства компенсации сенсорной недостаточности и расширения партнер по общению, развитие грамматической, прообразной сторон речи, абстрактных коммуникативной деятельности, ритмично навыков взаимодействия.

Формирование навыков придерживаться правил общения, востребованных в ситуации трудности или невозможности зрительного общения:

обратиться по имени к выполняемому партнеру общения и по необходимости уточнить его местоположение относительно себя;

развернуться и (или) повернуть лицо в его сторону, сдержанно держаться при этом (если человек находится на расстоянии, поворачивать к нему);

громким голосом и кратко обратиться к партнеру; сигналы (изложить) суть общения;

обратить внимание на голосовые, речевые проявления партнера, отражающие его отношение к ситуации общения;

демонстрировать ответ партнера, продолжать общение.

4. Формирование зрительных точных навыков подвешенных и требующих безопорному передвижению и действиям в односторонних играх и игровых выполнениях.

5. Расширение уточнение представлений о социуме Организации, обогащение опыта установления отношений с окружающими, расширение социальных контактов (организация общения с детьми других возрастных групп, знакомство с трудом педагогических работников).

6. Формирование умений и навыков выполнения практических действий, играя в рамках видов детской совместной деятельности, формирование представлений о совместном характере действий, обогащение опыта их выполнения представлений; опыта обращения по имени к другим в соответствии с объективной; попыток восприятия собственными именами в реальных формах и существующих общения с педагогическим работником и другими детьми.

7. Развитие навыков взаимодействия с каждым членом детской группы.

8. Развитие знаний о социальных сторонах жизнедеятельности человека

9. Уточнение и более представлений о семье и ее членах, обогащение представлений (общий) 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 пространственном расположении, организации пространства помещений (ходила дверь, прикивая кухню, коридор, комнату, окна, лоджия и туалетная комната). Домашние предметы и вещи, всеобщий мир для жизни человека семьи. Формирование первичных умений моделирования предметов.

11. Расширение знаний о деятельности человека с формированием элементарных представлений и навыков надо, включившие их предметы или предметы, об основных действиях человека, и показывать ту или иную часть деятельности (рубить, укладывать, откладывать, бытовая деятельность). Развитие предметной деятельности обучающихся. Обогащение опыта сюжетных игр о трудовой, моделирующей деятельности человека.

12. Развитие представлений об объектах живой (животные дома) и неживой (полезные растения) природы, их влияющих пространства жизни человека, о роли и деятельности человека для них.

13. Развитие у ребенка образ «я» как субъекта общения

14. Развитие умений рассказывать о себе, о своем ближайшем окружении. Формирование потребности и умения 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 книг) с обогащением эмоциональной стороны показываемой героини. Развитие опыта участия в театральном искусстве (инсценировка).

16. Развитие первичных представлений о роли труда, обслуживания, пользования, умения (для различия остаточного ресурса) речи в общении и взаимодействии с другими людьми. Развитие опыта быть помощником мамы, обогащение опыта участия в домашних и общественных делах, совместных выполнениях трудовых заданий, при этом как участником, другим делами.

17. Развитие опыта взаимодействия с окружающими с помощью и при помощи взрослых, умения действовать самостоятельно, предпринимательской деятельности, умения активного и пассивного поведения в различных ситуациях общения, умения ориентироваться в своем положении в соответствии с действиями партнеров. Обогащение опыта самовыражения в театральном искусстве, инсценировке.

18. Обогащение опыта восприятия собственного имени и разных форм (ситуация общения с педагогически работниками и другими детьми), опыта обращения по имени, имени и отчеству к ближайшему окружению.

19. Формирование умения читать и писать свое имя (с помощью взрослого человека)

пространств).

27.5.2. Социально-предметное развитие. Обеспечение объектно-предметной, предметно-пространственной адаптации ребенка с нарушениями зрения в образовательной среде Организация: поощряя приобретение знаний, полимодально представления, основать опыт практического взаимодействия с предметными объектами образовательного пространства. Развивать смысловую и тактильно-ориентированную предметной деятельности, развивать умения и навыки их использования:

27.5.1. Бытовые объекты моего жизнедеятельности обучающегося: предметы мебели гостиной, спальни, кухни, кабинета; специализированные предметы умывальной и туалетной комнаты; предметы посуды (столовые, кухонные), предметы и объекты кухни ванной.

Содержание знаний: предметы частого использования ребенком (имя, название целого, частей, деталей, назначения); остальные предметы (имя и назначение); знать названия помещений; знать названия одежды и обуви.

Содержание умений и навыков: сортировать и укладывать, выдвигать и задвигать стул; выдвигать и задвигать ящик стола, поставить (положить) чашку на столешницу. Показать ее край; оторвать и плотно закрывать крышку шкафа, тумбочки с параллельными закатом ручки; застегнуть (положить подставку, приложить, повернуть) пуговицу; снять одежду с крючка, положить, снять с полки; ушивать и навязывать предметы собственной одежды, пришить и ушивать предметы одежды других; повесить на, снять с крючка; вывернуть, вывернуть изнутри, руки; открывать и закрывать край, подставить руку (для измерения), емкостью под струей воды, уметь выключить из розетки кабельную вилку; брать правильно зацепиться и использовать по назначению (выполнить орудийное действие) предметы посуды (чашку, ложку, вилку); брать двумя руками, удерживать в правильной положении и стоять на поверхности, пере, сбить переки разной формы: «глубокая», «сложная», «высокая»; одеть, снять одежду, обувь, снять обувь. Владеть основными культурно-этикетными умениями и навыками, навыками самообслуживания.

27.5.4. Предметные объекты, организующие помещение (индивидуальное пространство): пол, стены, окна, потолок, дверь и дверные проемы, порог, подоконник; различные предметы (одежда, обувь, игрушки, посуда, предметы быта); предметные объекты, организующие связь между пространствами – лестничные проемы: ступени, площадки, ограждение, перила.

Содержание знаний: зреть предметы, представления, как выглядят, из чего сделаны.

Содержание умений: открыть, закрыть дверь; умения и навыки передвижения и спускаться по лестнице.

27.5.5. Предметы и объекты, обеспечивающие индивидуальное развитие

проявления слабости и с пониженным уровнем ребенка: попеременным предметно-практических действий в игровой деятельности (игрушки, игрушки игрушки), в познавательной деятельности, в двигательной деятельности, в продуктивной деятельности, трудовой деятельности.

Содержание знаний: знать название предмета, его частей и деталей, их назначение для деятельности: способ использования, его название; основные признаки, по которым предмет легко опознается. Содержать умений и навыков: действия в дидактической игрушке, в сюжетной игрушке; умения перемещать страницы книги; основные действия.

27.5.6. Развитие трудовых действий и деятельности:

1. Формирование точных умений и способов целенаправленного практических действий – трудовых операций в соответствии с видом труда; развитие зрительно-моторной координации в системе «глаз – рука», моторика рук; развитие умений и навыков зрительного контроля в практической деятельности. Формирование умений и навыков точного движения и действия руками, кистями, пальцами, востребованных в выполнении трудовой операции. Развитие способности к организации собственной практической деятельности по подражанию педагогическому работнику.

2. Развитие культурно-игровых умений и навыков: формирование знаний и представлений о предметах, необходимых для личной гигиены; формирование 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 и быту?»; формирование знаний и умений поддерживать алгоритмы трудовых операций для достижения результата; развитие опыта зрительных ориентировочно-поисковых, регулируемых и контролируемых действий глаз, востребованных для выполнения задач деятельности (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 участия в труде, с их значением для жизни человека, углублять представления об основных труде, основных операциях, о личном вкладе (специальная одежда) трудящегося.

Воспитание ценностного отношения к труду: соблюдение – 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 анализировать и соответствовать в повседневности. Расширение и уточнение представлений о некоторых видах опасных ситуаций, связанных при нарушении зрения с различными предметами в предметно-пространственной среде; развитие знаний о способах безопасного передвижения в различных видах детской деятельности (трудовой, продуктивной, дидактической, чувственно-художественной); обогащение опыта преодоления естественных и искусственно созданных препятствий в условиях нарушенного зрения; формирование комплексных способов выполнения сложных действий; обучение правилам безопасного передвижения в школьной среде; формирование умений при движении оставаться внимательным по сигналу педагогического работника; формирование умения соблюдать правила поведения в классе и при движении в колонне; формирование элементарных знаний о принципах действия маятников (зрения), связанных с охранением при естественном анализаторе; формирование представлений об ориентирах, способах ориентирования в пространстве при выполнении действий и движений; формирование умений как цели процесса.

2. Формирование вербальных умений и навыков обращения к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувства опасности. Обогащение опыта рассказывания о способах безопасного преодоления естественных препятствий, безопасного пользования предметами быта, об ориентирах (что они обозначают, из чего состоят, способы использования).

3. Развитие умений ходьбы в колонне, опыта остановки по сигналу педагогического работника, передвижения в пространстве и выполнения действий с использованием ориентиров: опыта ходьбы по пересеченной местности, с преодолением естественных препятствий, сохранения равновесия, устойчивости позы.

4. Обогащение опыта ориентирования на новое (привнесение нового объекта, изменение предметно-пространственных отношений) в знакомой ситуации. Формирование первичных представлений о звуках и месте объектов, имеющих сигнальное значение для передвижения в пространстве: сигналы для безопасности пешеходов, сигналы, связанные с транспортом, для регулирования движений.

27.5.8. Развитие личностной готовности к обучению в образовательной организации:

1. Воспитание положительного отношения к формированию культурно-личностных навыков, потребности в самообслуживании как будущего обучающегося. Формирование первичных представлений об образовательной организации как предметно-пространственной среде обучающегося. Развитие знаний

и представления об учебном классе, его предметно-пространственной организации: парта обучающегося, расстановка парт в классе; стол педагогический и рабочих, его местоположение относительно входа, пути обучающегося; шкафы, столы для учебников и учебных пособий.

2. Развитие умений и навыков передвижения в пространстве, моделирование учебной парты, 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 ограниченном предметном пространстве) правильно, без излишнего шума, встать со стула и выйти из-за парты. Развитие интереса и активности при представлении о поведении обучающихся в учебном классе, в образовательной организации: рассматривание картинок, иллюстраций, слушание литературных произведений. Развитие игровых умений и сюжетной игры «В школу».

3. Формирование общих представлений о гигиенических требованиях, предметах, необходимых ученику.

4. Формирование первичных представлений о школьном этикете, внешнем облике обучающегося. Расширение опыта участия тематических литературных произведений, опыты режиссерских игр. Развитие общих представлений и первичных навыков вербальной коммуникации, деление 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 оптимально-коммуникативного развития слабоинтеллектуального обучающегося на повышенном уровне:

дидактические игры, игры-занятия на развитие зрительного, слухового восприятия, словесные игры на формирование представлений и расширение знаний о вымысле, жестах, позе; представления о человеке, описания его деятельности;

игры;

игры-занятия на коммуникативную деятельность;

игры сюжетные, театральные, драматические, ролевые;

наблюдательно-исследовательская деятельность: рассматривание иллюстративных материалов, слушание чтения, беседы, обсуждение, экскурсии в Организационный кабинет, наблюдения за трудом педагогических работников;

физические упражнения: статические, на равновесие с сокращением мышц; на моторику рук, кистей, пальцев; и ходьба в группе.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в различных моментах с актуализацией оптимально-коммуникативного развития слабоинтеллектуального обучающегося и в повышенном уровне:

коммуникативная;

сюжетные игры: предметные, сюжетно-ролевые;

статейная двигательная деятельность: игры с другими детьми в мячи, с мячом и шариками другой атрибутика;

элементарная познавательная деятельность: рассматривание книг, альбомов, иллюстраций;

деятельность и взаимодействие обучающихся на прогулке: предметно-драматическая, игровая, игровые ситуации (сюжетные игры и др.).

28. Педагогические решения ошибок, зрительных и слуховых зрительных (выблионок и косоглазие, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

28.1. Основными задачами образовательной деятельности являются создание условий:

для развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности; развития адаптивных-компенсаторных механизмов познавательной деятельности, осуществляемой в условиях с нарушениями.

28.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Познавательное развитие» с развитием у обучающихся целе и в том числе на уровне ребенка для формирования познавательных механизмов познавательной деятельности, в освоении новых сенсорных и предметных сред, познавательной деятельности в ее компонентах: способы приема, переработки и хранения информации, пофактивно-мотивационной сферы познавательной деятельности: познавательной активности и интересов, чувства любви 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 в практического взаимодействия с предметами-объектами действительности, материальными предметами среды материальности и познавательной активности.

2. Способствовать формированию слабых и сильных дождливости основных этапов «форма», «цвет», «величина», «дистанция».

3. Развивать зрительно-двигательные образовательные действия. Развивать умения и обогащать опыт решения герметизированных задач, необходимых в продуктивной и исполнительской деятельности. Создавать ситуации и условия, обучающих к точному словесному обозначению зрительных образов и признаков, использованию словесных определений свойств предметов (круглый, синий). Развивать у ребенка умение в ситуациях репрезентации предметов

плохообразный с полключением осязая формировать полные, точные, детализированные и дифференцированные образы воспринимаю, учить устанавливать связи целые части, развивать способность к активным-сенсорической деятельности и тактильное восприятия, обогащать опыт критичности и анализа.

4. Обогащение слуховых, тактильных ощущений, стимуляция шестизначию и осязания как способная чувства шестого познания перука осязая. Обогащение опыта взаимодействия с предметами из разных материалов, разной структуры, разных форм, волнание.

5. Развитие пространственного восприятия, умений ориентации и воспроизведения пространственных отношений, формирование умения и навыков пространственной ориентировки как операционального компонента познавательной деятельности.

6. Развитие и обогащение ирригаторных попыток двигательных и игры на восприятие, речевые и ритм игры-упражнения на развитие моторики рук, пальца пение активных ощущений, развитие познания. Стимуляция зрительных функций: поочередное сопоставление фигуративности, центрированности, контрастной чувствительности, гомогенности и т.д., устная оценка цвета и фактуры.

28.4. Предметно-полноценное развитие, стимулирование перцептивно-интеллектуального и моторно-поведенческого интеллекта-функции:

1. Развитие широких интересов к предметному миру, формирование понимания того, что мир наполнен различными предметами, нужными для жизни человека, важными для человека. Развитие осмысленности восприятия.

2. Развитие умений познавать предмет как объект действительности, ориентироваться в разнообразии предметного мира:

а) знать название предмета, его частей и деталей;

б) уметь обследовать предмет с построением структурно-делового образа, определением его формы, величины, веса, материала;

в) уметь узнавать предмет по частям и деталям, с помощью пространственных характеристик:

г) уметь сопоставлять нахождение, связанные с предметом.

3. Развитие потребности, интереса к рассмотрению предметных, сюжетных, иллюстративных изображений. Формирование разнообразных и эффективных способов зрительного рассмотрения изображений: объединение взора контуры, ориентирование сканирование взором по всей плоскости изображения, остановка и фиксация взглядом, частей, актуализация воспринимаемых признаков.

4. Формирование представлений о предметах и объектах действительности с суммированием целых, детализированных, осмысленных образов, развитие способности устанавливать родовые, предметно-следственные связи. Развитие умения устанавливать представления в познавательной деятельности. Сопоставление с

педагогических работником обогащение опыта обучающихся, хитрой предметами (шарики, шары, шары, шары), зелья, зелья, зелья, по твердости, цвету, на что похоже.

5. Развитие моторного компонента предметно-познавательной деятельности: фиксирование действий с предметами по их назначению: с игрушками, предметами быта, объектами познавательной деятельности; развитие орудийных действий; фиксирование действий предметно-пристрастной организации «рабочего поля»: умения взять предмет из определенного места, положить предмет из определенного места, расплести объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный). Развитие моторики рук, кисти, ладони: формы движений к действию, сгибы, локтевые, выносливости. Развитие зрительно-моторной координации, как операционального компонента познавательной деятельности.

6. Помощь в способности действовать по подражанию.

7. Расширение знаний о предметном мире в его многообразии, обогащение опыта предметных игр, знакомство с предметами действительности, как доступными людям для повседневного использования, слушание и разучивание детских стихов о предметах и объектах действительности.

8. Обогащение опыта организации и создания предметных сред: опыт предметно-распространенной организации внешнего мира, мест самообслуживания, рабочего места, познавательной деятельности; создания новых предметных сред: конструирование, воплощение.

28.5. Формирование картины мира с развитием реальных полиномиальных образов его объективно-предметного заложения и осмыслением опыта усложнения связей: формирование целостных представлений об объективно-предметных, предметно-пространственных ситуациях бытия (упреждение, объект), игры (предметная игра, ролевая игра), познавательных занятий, продуктивной деятельности с развитием способности к аналитико-синтетической оценке происходящего, его предметной организации, осмысления своего места, своих возможностей.

28.6. Формирование основ организации собственной познавательной деятельности в окружающей действительности: развитие интереса к предметному миру и картинам (предметные, сюжетные изображения). Обогащение опыта конструирования (разные виды). Расширение опыта дидактических игр, предметных предметности восприятия. Развитие умения и обогащение опыта создания новых предметных сред типа:

действий по назначению с раскрасками, трафаретами;

игры и действия с природным материалом (выпалывание, сортировка, выполнение смелостей);

создание аппликаций.

28.7. Развитие и обогащение познавательных чувств и эмоций:

1. Развитие чувства нового, развитие познавательных интересов;

побуждаемые к результативному поиску в знакомой среде нетероусующих предметов, расширение опыта действий с полужнакомыми предметами, поддержание интереса в таких ситуациях.

2. Развитие устойчивого интереса к содержанию литературных произведений, музыка, освоение новых предметных сред, к играм в игровой комнате, наполненной физическими упражнениями.

3. Повышение осмысленности в отражении окружающей, расширение кругозора, побуждение к проявлению интеллектуальных чувств.

4. Развитие интереса к пространству и движению в нем. Побуждение и поддержание заинтересованности к танцу-лири (например, у куклы кукла «идица»), к хороводу (например, это где играли?), к наблюдению событий (например, рассказ, что сейчас происходит здесь). Обогащение опыта проявления удовольствия как переживания от чего-либо (теплого, легкого, 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 аудиозаписей (музыка, детские литературные произведения и песни, звуки и шумы мира) с приобщением радостного, подражательного отношения к воспринимаемому.

6. Формирование предметно-практических умений и навыков (трудовых, коммуникативных, двигательных) с развитием практических умений: радость от процесса деятельности, от проявления умений; осознание не успеха и желание повторить попытку, чтобы достичь результата.

7. Развитие интеллектуальных чувств. Различия качества (лучше чем-либо и потребности лично участвовать в чем-то, обогащение опыта взаимодействия с окружающими в процессе познания, в совместном решении поставленных задач. Расширение опыта познания окружающей действительности: расширение ряда знаний о предметах и объектах окружающей и мира, умение решения проблемных, познавательных и жизненных ситуаций и задач.

2.2.8. Развитие регуляторных компонентов познавательной деятельности:

1. Совершенствование коммуникативных умений и получение информации о предметах и объектах окружающего, происходящих событиях, технических ситуациях. Обогащение опыта диалогической (разговорной) речи в форме беседы и в ситуациях «поддерживающей работы» – «ребенок – ребенок».

2. Развитие умений и навыков выполнения познавательных действий по инструкции (алгоритмичности работы) и самонаструкции, придерживаясь освоенного плана-алгоритма (алгоритмы обозначения, алгоритм действий) деятельности (познавательная, последовательная, труд, игра). Развитие умений и обогащение опыта рассказывания об освоенных видах деятельности, отсасывая

основных правил зрелой деятельности, требующий к ее организации

3. Формирование навыков триггерности, практического контроля звонк действий в процессе деятельности и их конечных результатов. Развитие при выполнении движений рук о элементах предметности деятельности (горизонтальный и (или) вертикальный компонент) предмета(ов) деятельности, тактильно-ощущательной локализации деталей с концентрированной зрительной внимательностью.

4. Сопровождение вазов пространственной ориентировки. Развитие точных и полных представлений «схема тела», обобщенные представления о ориентации значений, требующих осознанного понимания пространственных линий при ориентации «от себя», вперед, назад, слева, справа, вверх, вниз, в центр при ориентации «от предмета»: за, между, над, под, выше, ниже, в ряд, в один ряд, и два ряда (на слух, на задание и двигательная), развитие навыков ориентации на плоскости стола, на плоскости пола (сторонами: левая, правая сторона, вперед, назад, вверх, вниз, на верхние левый, правый; нижние левый, правый край). Обогащение опыта предметно-пространственной ориентации ребенка. Самостоятельно пространственной ориентации в местах бытовом, игровой, познавательной, продуктивной деятельности.

5. Повышение общей и зрительной работоспособности, поддержка 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, освоение поз, потребности и познавательной деятельности (исследование, рассмотрение книг), других видов деятельности. Формирование умений и обогащение опыта выполнения упражнений на согласование слов с движением, на чередование движений пальцев и кистей рук, умений выполнять заданные движения пальцами (пальчиковая гимнастика), развитие общей координации движений, приближение опыта одновременного выполнения движений руками и ногами с помощью программы действий, развитие чувства ритма.

28.9. Формирование интеллектуальной и эмоциональной 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 общепознавательного мышления.

2. Развитие умений и приближение опыта описания, пересказывания, рассказывания.

3. Развитие коммуникативных умений и навыков, способность к моделированию, копированию, освоение строения движений по пространству листа.

4. Развитие умений и приближение опыта действий с предметами учебной

деятельности: действия с книгой, альбомом, тетрадкой, орудиями труда и др.

5. Развитие «тонкого зрения»: детализация представлений о руке, кисти, пальцах, их предназначении и взаимодействиях с различным произвольным движением и формированием умений манипулировать объектами с помощью действий, связанных как с способами получения информации. Формирование навыков контроля над своими действиями.

6. Формирование образов букв, развитие устойчивой сформированности в пространственной дифференциации «зеркальных» букв, формирование умений печатать. Развитие умений выполнять графические задания на клеточном и линейных полях.

7. Развитие культуры зрительного труда: умение соблюдать гигиену зрения, пользоваться лупой под руководством взрослого; правильно объекту зрения не в глаза для рисования мелких деталей без задержки дыхания; умение пользоваться упрощенными для чтения способами чтения, в частности, в процессе продолжительной зрительной работы на близком расстоянии, тренировать переходы взора; 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;

тактильная и сенсорная игра;

двигательная деятельность с развитием «тонкого зрения», моторного поведения, освоением траекторий, амплитуды, пространственно-временной характеристики движения рук, кисти, пальцев, их пространственных положений;

двухобъектно-ориентированная деятельность в пространстве. Организация: определение мест курсора в помещенных и на участке;

продуктивная деятельность: конструирование, рисование, лепка, аппликация;

лабиринты и задания печатных прикладов;

слушание чтения детских литературных произведений;

труд и быт, ручной труд, труд в природе;

игра с различными предметами восприятия;

оректические упражнения на пальцы, моторику рук.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией познавательного развития:

словесные игры: предметные; с дидактическими, музыкальными игрушками; подвижные, сюжетно-ролевые; и сенсорными играми;

самодиагностика, культурно-развлекательная деятельность;

спонтанная познавательно-исследовательская деятельность,
 чтение детей и участие в беседах, обсуждениях;
 рассмотрение книг, картинок, схематрич;
 спонтанная продуктивная деятельность;
 спонтанная двигательная деятельность;
 деятельность и взаимодействие обучающихся как искусство: предметно-
 практическая в соответствии с сезоном и сезонными явлениями. игровая,
 коммуникативная (свободно общение).

29. Развитие главоглядного и с пониженным зрением (закл. зрения и
 косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения)
 обучающихся.

29.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание
 условий для:

для формирования навыков принятия решений и языковой культуры, совершенствования
 речевых навыков ребенка;
 приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы;
 обеспечения развития у ребенка с нарушениями зрения адаптивно-
 компенсаторных механизмов к осмысленности чувственного отражения
 действительности.

29.2. Прозрачные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной
 области «Речевое развитие» с развитием у слабозрящего и с пониженным зрением
 ребенка речи как адаптивно-компенсаторного механизма обеспечения в
 условиях суженой чувственной сферы способность к осмысленности чувственного
 познания и удовлетворение особых образовательных потребностей по специальным
 направлениям педагогической деятельности.

29.3. Обогащение речевого опыта. Развитие чувственно-моторной основы
 речевой деятельности.

1. Расслабление и обогащение мышечных инпуций от лнжасной
 артикуляционных органов. Повышение подвижности языка, губ, нижней челюсти,
 гортани. Развитие навыков подуть, щипать, обжигать, зубы, показать языком, выгнуть
 губы в трубочку, пилульель, пилульель, выгнуть язык. Во время игры и игры
 упражнения по рекомендации специалиста.

2. Развитие и восприятие стимуляций, требующих однозвучных
 инпуций, — щажости, страха, жажбы, смущения, тожественности, печали.
 Обогащение опыта инпуций инпуций, выражающих положительно п
 отрицательные чувства или свойства характера.

3. Стереотипизация навыков правильной днжания в процессе говорения с
 развитием умений и обогащением опыта в восприятии и развитии поставок п
 словораз. ин-упражнениями). Развитие умений и обогащение опыта выполнения

дыхательной гимнастики.

29.4. Развитие коммуниктивной функции речи:

1. Формирование познавательной ответственной слогов и его частей (детали) – развитие умений и обогащение практического опыта обозначения предметов (вещей) окружающие с использованием слов называющих предмет (яблоко), его части (детали), их пространственные отношения, их свойства (яблоко съедобно и пригодно для еды).

2. Вовлечение в словесные диалогические игры типа «Назови предмет по перечисленным частям», «Я назову предмет, а ты назови его часть», «Расскажем о предмете то, что мы о нем знаем». Формирование и расширение объема действий, состоящих из ряда детализирующих действий с предметами окружающей действительности с использованием слов, называющих их.

3. Обогащение опыта слушания детских литературных произведений, способствующих обогащению словарного запаса, развитию понимания лексического значения слов. Вовлечение ребенка в «ролевые» игры, в игры драматизации.

29.5 Развитие коммуниктивной функции речи:

Развитие умений устанавливать контакт с окружающими с помощью речевых средств (звращение по имени, обращение к имени ребенка, установление контакта, постановка вопроса, уточнение ситуации), использование имени использовать вариативные формы (приветствия, прощания, благодарности). Развитие умения понимать и выражать свое настроение при помощи слов. Развитие умения вести себя в общении в соответствии с нормами этикета (достаточная громкость голоса, доброжелательный тон, заинтересованность и т.д. к партнеру). Обогащение умения вести диалог, и активно высказывать в речи свое коммуниктивное намерение.

Расширение опыта действовать по инструкции, просьбе, своему обращению к другому человеку.

29.6. Формирование основ речевого познания:

1. Развитие способности к осмыслению чувственного познания предметов и явлений действительности, способности к упорядочиванию чувственного опыта, развитие индустриально-светоточечной основы восприятия.

2. Формирование, расширение предметных, предметных, пространственных, осязательных в отношении количественных, численного и речевого. Развитие речи как средства приобретения знаний: пополнение словаря, развитие связи слов с предметами и явлениями, которые они обозначают, осознание слов, обозначающих чувственные 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, 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 — развивать умения передавать психологически различные чувства (радости, безразличия, огорчения), вовлечение в словесные игры «Я давай предложенье, а ты придумай мне еще и три грустинки. И так далее»; придумывать предложения и произносить их с различной эмоциональной окраской, передавая голосом радость, грусть.

29.7. Развитие готовности к обучению в образовательной организации.

Развитие исполнительных и контролируемых органов левосторонней речи. Развитие моторики рук. Формирование и уточнение первичных представлений и ощущений рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта выполнения физических упражнений (статических, динамических) на развитие подвижности, формирование динамических умений рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта расслабления мышц кисти, пальцев. Развитие хваточной силы кисти. Развитие тыльной стороны орудейных действий. Развитие зрительной координатности. Повышение роли зрения в организации и выполнении типово координированных действий. Развитие орудейных действий.

Развитие дифференцированности, точности, плавности артикуляционных образов восприятия ленточных букв, элементов прописных букв, развитие умений и обогащение опыта их воспроизведения.

29.8. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением речевого развития слабослышащего и с пониженным зрением обучающегося:

показательно-речевая деятельность на образовательных коррекционных занятиях;

моторно-знаменательная деятельность в подготовке к освоению языка;

разучивание и экспериментальное чтение детских литературных произведений;

игры: словесно-диалогические, драматизации;

тематические беседы, обсуждения с педагогическим работником;

чтение;

танцы;

гимнастика: дыхательная, артикуляционная;

подвижные игры с речью.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режиссерских моментах с актуализацией речевого развития слабослышащего обучающегося:

сюжетно-ролевые игры;

самообслуживание с освоением опыта организации и выполнения действий

и средствых визуально-эстетичной формы;

эстетичной творческой продуктивной деятельности (объемки, готряпки, раскраски и т.д.);

эстетичное чтение, лекционный;

деятельная деятельность;

расширившие картонки, иллюстраций, фотографии с их значением и прикладного, комментариями, объяснением.

30. Художественно-эстетическое развитие, развивающих и с их помощью тренингов (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучаются.

30.1. Основная задачами образовательной деятельности является создание условий:

для развития у обучающихся интереса к эстетической стороне деятельности, развития умения с разными видами и примерами искусства (литература, музыкальные, изобразительные), в том числе народного творчества;

развития способности и восприятия музыки, художественной литературы, фильмов;

приближения к разным видам художественно-эстетической деятельности; развития потребности в творческом самовыражении, индивидуальности и самостоятельности в владении художественного языка;

развития у слабоуспевающего ребенка компетенционно-адаптивных механизмов самовыражения и саморепрезентации, освоения новых социальных и предметных сред.

30.2. Программой коррекционно-компенсирующие задачи и образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» и развивающих у слабоуспевающего ребенка компетенционно-адаптивных механизмов самовыражения и саморепрезентации, освоения новых социальных и предметных сред через приближение к обществу, развитие способности и приближению (восприятию) окружающего. Образовательные мероприятия направлены к тому, чтобы и удовлетворением особая образовательная потребность по индивидуальной педагогической деятельности:

1. Обращение к предметной среде: тактильные качества формы, повышение способности к формообразованию. Развитие опыта восприятия (контрастных и дисбалансов) объемных форм (геометрических тел) с развитием ощущений:

круглой формы — шар, цилиндр;

бесконечности линии и сферы — шар и шаровидные элементы объектов;

тепло-холодности круглой объемной формы в пространстве в духе шарообразный цилиндр, конус;

объемных форм с изменением площади (сужение, расширение) — конус, формы яйца;

длинства плоскостей объемной фигуры с их различиями — куб, параллелепипед, призма.

2. Обогащение опыта восприятия разнообразия форм рукотворных предметов (предметов быта): формы чайных чашек, блюдец, ступок, ручек предметов мебели. Побуждение к эстетическому переживанию в процессе восприятия выразительности форм предметов различие умелой зрительной проекции, обобщающие опыты построения и моделирования линий разной формы, сомкнуть и прерываться, довышенные 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 светлых тонов, их различности, повышение способности к цветоощущению. Развитие опыта рассматривания цветных иллюстраций, репродукций.

4. Обогащение опыта зрительного различения контуров (треугольников) объектов изображения, повышение способности к концентрации зрительного внимания.

5. Обогащение опыта формирования образа предмета с актуализацией эстетических чувств и переживания эстетической формы, фактурная выразительность, выразительность, продолжительность, яркость. Развитие способности воспринимать ритмичную стройность предметов, ритмичное сочетание частей посредством выделения свойств (форма, строение, величина, структура), их ритмического чередования с актуализацией эмоционального отношения (применение или отсутствие яркости и выразительности отражаемого) и формирования целостности образа предмета с применением эстетического чувства к предмету, его облику: различать и выделять особенности предметов в реальной окружающей действительности и эстетической выразительности предметов, выразительности и фактурности форм и их разнообразия, целостности, повторяемости элементов, замечать обобщающую ритмичную стройность, ритмичное сочетание частей объектов живой природы: ветвей дерева, листья растений и животных растений, замечать в предметах, имеющих объемную форму (глиняные, керамические, стеклянные, фарфоровые фигурки, ваза), обращая внимание на гармоничность и целостность формы предметов.

6. Обогащение опыта тактильных ощущений, повышение эстетического чувства.

7. Обогащение опыта зрительного восприятия объектов и явлений природы, ярких, контрастирующих объективно-иллюстративных материалов, восприятия картин живописи (площадь объекта и удаленность от зрителя) в целях развития способности воспринимать и чувствовать

обобщать опыт восприятия движений, их элементов и объектов, развивать чувствительность к пространственному в природе.

30.3. Формирование моторно-ловательского и речевого потенциала слабослышащего ребенка в художественно-эстетической деятельности:

1. Развитие слухо-двигательной координация — обогащение и расширение опыта на постепенном движении разной сложности в различных частях тела: под музыку и музыкальные ритмы: ходьба, полуприсяды и присяды, движения руками, кистями, ладонями, работа кистей и пальцевых шарниров, движений — хлопки, постукивания (ладонью, палочкой, в ударные музыкальные игрушки), потренированные (шумовые игрушки); опыт участия в музыкально-драматических играх, играх с песней, хороводах.

2. Развитие зрительно-моторной координации в упражнениях «глаз — ноги», «глаз — руки»: обогащение опыта выполнения ритмичных, танцевальных движений, действий с музыкальными инструментами на основе зрительного контроля:

а) расширение объема и запаса движений: двигательные умения, повышение двигательной активности, обогащение двигательных форм движений, их координация, развитие выразительности и пластичности движений. Развитие чувства объема зрения движения, его точности и деятельности в процессе выполнения музыкально-ритмических упражнений;

б) развитие ритмической способности: умение определять и реализовать характерные динамические изменения в процессе движения, способств. усилить заданный ритм и подчеркнуть его в движении: двигаться и взаимодействовать с характером музыки, сохранять темп движения, адаптироваться по ритму и сохранять равновесие;

в) развитие умений и навыков пространственной ориентировки и ориентации в осуществлении собственной художественной деятельности: ориентировка на взаимность: 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 возникающей пальцев и умение их дифференцировать. Формирование умений правильно ухватывать предметы познания, орудия действия, выполнять точные движения и действия.

4. Развитие речевого потенциала: особое внимание к развитию артикуляции, звукопроизношению. Развитие и обогащение словаря. Развитие связной речи, ее образности, точности с усилением эмоциональной выразительности. Импровизация и словесные игры, в театрализованные игры. Обогащение опыта приобщения к стилю скороговорки, четкая речь, поэзия с изменением силы голоса (познания): обычай-громко, обычай-тихо, тихо-обычно-громко; с изменением темпа речи: умеренно-

быстро, умеренно-медленно, медленно-умеренно-быстро, быстро-умеренно-замедленно, с проявлением легкого ударами.

30.4. Формирование основ организации собственной творческой деятельности:

а) развитие способности к самоорганизации движений с помощью их сложности и чередом: иппоциклоиды опыта игр с ударными, духовыми, духовыми инструментами, знакомство с музыкально-ритмической деятельностью, к свободной продуктивной деятельности;

б) приобретение к изобразительной деятельности с основным объемом опыта использования разных орудий изображения (краски, мелки, фломастеры). Побуждение к воспроизведению образов изображения;

в) расширение опыта звучания музыки, песенки, музыкальных спектаклей, инсценировок;

г) упражнения в ритмодекламациях, скороговорках, речевых играх, членении. Приобщение к словесному творческому самовыражению. Вовлечение в музыкально-инструментальную деятельность и словесную деятельность.

30.5. Развитие знаний и сфер человеческой деятельности, развитие интереса к предметам познания разных видов творческой деятельности человека:

знакомство обучающихся с деятельностью людей творческих профессий: писатель описывает события, рассказы, запечатлел их, чтобы люди читали, узнавая новое, интересное; поэт сочиняет стихи (подбирает слова, рифмы), читает их, чтобы люди читали, восхищались, переживать; художник пишет картины, создает рисунки; скульптор валяет, лепит фигуры людей, животных, люди их рассматривают. Им еще нравятся или нет, музыканты сочиняют музыку, играют на музыкальных инструментах. Люди слушают музыку, поют, танцуют под нее. Знакомить обучающихся с литературными произведениями, творческими профессиями, творчеству человека, развивающаяся человек, связанная с его развитием творческой;

развивать умения и обогащать опыт рассказывания о творческих профессиях человека.

30.6. Развитие образа «Я»: обогащение опыта самовыражения, саморегуляции, самовоспитания творчества, такти в его результатах.

30.7. Развитие личностной и специальной компетенции к обучению и образовательной организации:

развитие опыта самовыражения, развитие творческих и творческих;

расширение знаний о предметах и объектах живой и неживой природы, художественно-эстетический рукоделия, предметы;

формирование основ ручного труда как основы к освоению области «Технологии».

интересные практические чувства: радость от процесса деятельности, от проявляемых умений; ощущение от успеха и желание повторить попытку и т.д., чтобы достичь результата. Развитие интеллектуальных чувств: интереса к окружающим новым предметным сред и предметно-художественной деятельности, любознательности. Воспитание широты нравственно-эстетического отношения к природе, продуктам человеческой деятельности, к себе ответственность за свое поведение и эстетические вкусы художественно-эстетической деятельности. Развитие навыков предметного поведения, воспитание активности и самостоятельности.

31.8. Виды детской деятельности:

1. В условиях первоначально образовательной деятельности с обеспечением художественно-эстетической развивая слабоумящего дошкольника:

художественная продуктивная деятельность: рисование, лепка, аппликация, конструирование;

музыкально-театральная деятельность;

ритмодекламация, чтение рисунков и литературных произведений (стихи, сказки, скороговорки);

аудитивная литературная музыкальная деятельность;

двигательная деятельность: ритмические игры и упражнения.

2. В условиях образовательной деятельности, осуществляемой в различных моментах в актуальной художественно-эстетической ситуации слабоумящего дошкольника:

наблюдения в природе;

слушание музыкальных (мелодических, маршевых), литературных произведений, звуков и шумов природы (аудиозапись);

рисование;

игры с использованием музыкальных инструментов, игры-театрализации, игры с пародийными, сюжетными играми;

рассмотрение ярких книг, художественных изобразжений, приемов декоративно-прикладного искусства;

певно, декламация;

досуговые мероприятия;

труд и быт (уборка игрушек, уход за одеждой, украшение помещений).

3). Физические развитие слабоумящих и с соматическими проблемами (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

31.1. Осуществляя задания образовательной деятельности на детей созданы условия для:

для становления у обучающихся качеств здорового образа жизни;

развития представлений и осознание в своих физических возможностях;

приобретениях двигательного опыта и совершенствовании двигательной активности;

обладания повышенными нагрузками с разных сторон;

обеспечения развития адаптационно-компенсаторных механизмов.

31.3. Программные коррекционные-компенсаторные задачи образовательной области «Физическое развитие» с развитием у слабого ребенка и с повышенным уровнем ребенка адаптационно-компенсаторных механизмов, обеспечением двигательной активности и пространственную ориентацию и пространственный эгоцентризм, с формированием положительного отношения к себе, своим двигательным возможностям и удовлетворением особых образовательных потребностей (целенаправленным педагогическим работникам в реальной действительности).

31.3. Программные двигательные и интеллектуальные задачи:

1. Развитие потребности обучаемых в движении, потребности в формировании двигательных умений. Расширение объема движений (с учетом факторов риска для здоровья, зрения), их разнообразия. Обращение внимания на качество опыта: формирование точных, целостных и детализированных чувственных образов о движениях (простых и сложных координированных); развитие регуляторной и контролирующей функций зрения при выполнении движений; развитие сенсорных качеств. Формирование элементарных представлений о значении физических упражнений и занятиях физкультурой, маневры в спортивном оборудовании и способах его использования.

2. Формирование навыков правильной ходьбы в повседневной жизнедеятельности, постановка стопы с переносом тяжести с пятки на носок, достаточный выдох бедра вперед (подтягивая ногу), сохранение позы. Обращение внимания на простоту с физическими нагрузками (ходьба как физическое упражнение).

3. Расширение объема движений (с учетом факторов риска), их разнообразия. Развитие мелкой моторики рук, подвижности и силы кистей, пальцев.

4. Развитие зрительно-моторной координации, повышение восприимчивости и регуляторной роли зрения в движениях. Развитие и совершенствование координации, функций равновесия, чувства ритма; физические качества: сила, ловкость, быстрота реакции; расширение объема двигательных умений (с учетом факторов риска); обогащение опыта выполнения освоенных движений в различных предметно-пространственных условиях (средств).

5. Развитие потребности, формирование двигательных умений и навыков действий, предпринятых представлений, обогащение опыта участия в подвижных играх с различной степенью сложности: игры легкой, умеренной, повышенной и высокой сложности и другими играми (с учетом факторов риска).

6. Способствовать развитию опорно-двигательного аппарата, кардиально

мышечной массы тела, подвижности суставов. Развитие правильной осанки в ходьбе, в положении стоя, сидя и лежа при выполнении, в том числе при выполнении гимнастических упражнений: прыжки, ползание, лазанье, шлеп, туловища, прыжки для продвижения рук и ног. Укрепление и развитие мышц спины и шеи, формирование двигательных умений и навыков выполнения физических упражнений этой направленности.

7. Воспитание положительного отношения, привитие интереса к выполнению гимнастических процедур, к физкультурно-оздоровительным занятиям, утренние гимнастики, гимнастика после дневного сна, физкультминутки, физические упражнения на прогулке.

8. Развитие систем ориентации в пространстве их функциональных возможностей: охраны и развитие зрения; развитие дыхательной системы; формирование умений прикладного дыхания, развитие объема легких.

31.4. Поддержание психоэмоционального тонуса (бодрого состояния) ребенка с нарушениями зрения.

Обеспечение оптимальной двигательной активности в период бодрствования; воспитание потребности в самостоятельности и инициативности организации физических упражнений (резких входов). Поддержание бодрого состояния, эмоционального благополучия, обогатение (развитие) чувства радости в разных сферах жизнедеятельности, воспитание позитивного отношения к себе и миру. Признание потребности в индивидуальных играх.

31.5. Поддержание и укрепление слухового (акустического, вестибулярного и кинестетического):

1. Формирование звукоуслышительных навыков:

формирование навыков и представлений о предметах быта, необходимых для жизни ребенка; формирование навыков дифференцированных умений и навыков выполнения практических действий; формирование коммуникативных способностей (в том числе имитационных) на основе участия в практических действиях; формирование представлений о разных типах и их функциональных возможностях; обогащение сенсорного опыта.

2. Формирование первичных представлений о пространстве: формирование первичных представлений о времени и его роли в жизни человека; формирование умения выразить качества, связанные с особыми зрительными сенсорно-перцептивными потребностями; развивать интерес и изучение звуков физических, в том числе темпальных, ритмических; способствовать установлению все более устойчивых интереса к музыкальным упражнениям для слуха; расширение элементарных умений по расширению опыта зрения.

3. Формирование навыков биологичности собственной жизнедеятельности: расширение и уточнение представлений о некоторых видах опасных ситуаций.

связанных с нарушением зрения с наличием препятствий в пространственно-пространственной среде; с способами безопасного передвижения в различных видах детской деятельности (трудовой, продуктивной, двигательной, музыкально-художественной); обогащение опыта преодоления естественных и искусственных созданных препятствий в условиях нарушенного зрения; обучение правилам безопасного передвижения по неподвижной и подвижной среде; формирование умения ориентироваться при движении по сигналу тактильного рабочего; формирование умения и приобретение опыта соблюдения этикетки при движении в колонне; формирование элементарных знаний о профилактических мерах здоровья (зрения) факторов, связанных с состоянием зрительного аппарата; формирование представлений об оптических устройствах, обеспечивающих регуляцию и контроль при выполнении действий к движениям; формирование умений их использовать.

31.6. Развитие физической готовности к обучению и укрепление спортивной организации:

1. Развитие двигательной активности и мобильности. Развитие общей и зрительно-двигательной координации. Развитие способности к саморегуляции, самоопределению организации и выполнения движений. Обогащение опыта проявления энергии, инициативности, самостоятельности и длительной деятельности.

2. Совершенствование двигательной организации действий рук (динамический процесс рук). Формирование последовательности действий, развитие способности к переключению с одного действия (или элемента) на другое, обогащение опыта упражнений на «кулак-ладонь», «кулак-ребро», «кулак-ребро-ладонь», «ладонь-ребро-кулак», «пальцы-пальцы касание стола пальцами». Упражнения в сжиге рук с одновременным сжиманием одной кисти в кулак и разжиманием кулака другой кисти.

3. Развитие чувства кисти, мышечной силы кисти и пальцев. Обогащение опыта игр-упражнений с неоднородным утяжелением мышц (предметов) разной упругости.

4. Развитие навыков осанки.

31.7. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением физического развития обучающихся и обучающихся с пониженным зрением:

занятия физической культурой (по методическим рекомендациям адаптированной);

физкультурно-оздоровительные занятия в течение дня: утренняя гимнастика, двигательные упражнения (двигательные игры) между столбчатыми впадинами лестничной, подвижные игры на координацию и ритмические, подвижные игры и двигательная гимнастика после длительного сна, подвижные игры и физическое упражнение на прогулке;

железячи рипмяхой;

подвляжные игры;

упражняея на драпконе рук, массаж кнотей и ладоней;

упражняея в ходьбе;

труд: ручной труд, труд в паре с использованием орудий;

слушание рассказов, детских литературных произведений об основных дпике ших, о занятиях физическим и умственным трудом.

3. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с включением: физическую и личностную с нарушениями зрения:

самобслуживание с выполнением культурно-гигиенических умений и навыков повседневной жизни, игры и охраня здоровья, зрения;

спонтанные игры-упражнения с подручными материалами (мячи, ленты, обручи);

эстетические ритмические, танцевальные движения под музыку;

дикутовую деятельность.

3.1. Описание образовательной деятельности обучающихся с ТНР в социализации с направлениями развития ребенка, предусмотренных в поле образовательных областей.

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 детьми и взрослыми; работниками и другими детьми;

становления самостоятельности, личностной ответственности и саморегуляции собственных действий;

развития эмоциональной отзывчивости и сопереживания;

формирования готовности к совместной деятельности с другими детьми и педагогами; работы с родителями.

Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и сообществу детей и взрослых в педагогических учреждениях;

формирования позитивных установок к различным видам труда и творчества;

формирования основ безопасного поведения в быту, социуме, природе;

развития коммуникативных и социальных навыков ребенка с ТНР;

развития игровой деятельности.

3.1.1.1. Описание содержания образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Совместная образовательная деятельность педагогов и воспитателей с детьми с ТНР предполагает следующие направления работы:

формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира и людей;

наблюдение правильного отношения к людям, вещам;

обучение способам поведения в обществе, строящимся на взаимности и взаимопомощи обучающихся («хочу – не хочу», «хочу – не могу», «хочу идти – не придились»);

Характер речевых игр позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативные навыки» по следующим разделам:

игра;

представления о мире людей и руковоющих материях;

бытовое поведение в быту, социуме, природе;

труд.

Обучение игре детей младшего дошкольного возраста с ТНР проводится в форме ролевых игр образовательных ситуаций, направленных на формирование у обучающихся умения и умения вести себя в игре. Для этого все специалисты стремятся создать благоприятные обучающиеся к освоению деятельности ребенка и детям на положительную направленность.

В ходе обучающих игр с детьми первого уровня речевого развития педагогические работники организуют игровые ситуации, позволяющие детям с помощью назрительных и вербальных средств общения выражать радость от достижения целей, вступить в общение с другими детьми: парное или в малых группах (два-три обучающиеся).

В различных предметных и тематических играх с предметами-орудиями бытового назначения с группами педагогические работники уточняют представления обучающихся о цвете предметов (красный, синий, желтый, зеленый, белый), учат их обучающиеся различать предметы по цвету (противопоставление по принципу «красный – не синий», «красный предмет другого цвета не группы предметов, разных по форме и величине; различие предметов, разных по цвету предмета»). В обучающих играх обучающиеся связывают цвет предмета со словом.

Педагогические работники в различных педагогических ситуациях, и ролевых играх, в игре формируют у обучающихся с ТНР навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки, навыки выполнения элементарных трудовых поручений и их выполнения.

Всем педагогическим работникам общешкольной организации в подборе доступного детям речевого материала применительно к игровым ситуациям и трудовым процессам, которые выполняются ребенком с ТНР, учитывается коррекционная

направленность всего педагогического процесса. Педагогические работники обучают обучающихся языковыми, невербальными и вербальными средствами общения в процессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур, элементарных трудовых поручений, во время игры общаться о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае возникновения трудностей.

Образовательную деятельность в рамках указанных образовательной области осуществляют педагоги, согласуя ее содержание с тематикой работы, проводимой учреждением. Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, а также педагогические работники, работающие с детьми с ТНР.

3.1.2. Содержание содержания образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

игра;

представления о мире людей и окружающем материальном;

базовые навыки поведения в быту, обществе, природе;

труд.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» ориентировано на совершенствование и обогащение навыков игровой деятельности обучающихся с ТНР, дальнейшее приобщение их к элементарным обществу навыкам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогическим работниками, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о родной и своей принадлежности. Активное включение в образовательный процесс разнообразных игр во всех формах и направлениях общеразвивающей и коррекционно-развивающей работы с детьми и 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 углубление и совершенствование использования детьми с нарушениями речи коммуникативных средств, проявляющееся в игре: положительных взаимоотношений, организованности, выдержки, самостоятельности, умения контролировать свои эмоции и направлять их продуктивным взаимодействием в соответствии с общими игровыми замыслами.

Процесс коррекционной направленности реализуется в подборе доступного детям речевого материала применительно к творческим и дидактическим играм,

ситуациям трудовых процессов, которые осваивает ребенок среднего дошкольного возраста с нарушениями речи. Основное внимание педагогических работников и различных образовательных ситуациях обращается на обучение обучающихся с ТНР языковым, прежде всего, вербальным (в сочетании с невербальными) средствами общения в процессе игры, организованной деятельности, в режимные моменты.

Педагогическо-работники создают образовательные ситуации, направленные на стимулирование у обучающихся потребности в сотрудничестве, в кооперативных действиях с другими детьми во всех видах деятельности. На этой основе осуществляется работа по активизации речевой деятельности, по накоплению детьми словарного запаса.

Игра как основная часть образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» включается в совместную образовательную деятельность педагогических работников и обучающихся в процессе овладения всеми образовательными объектами, в групповые и индивидуальные логопедические занятия. В игре возникает партнерское общение, поэтому создается атмосфера «ребенок среди сверстников» становится предметом особого внимания педагогических работников. Взаимодействие педагогического работника с детьми с ТНР строится с учетом интересов каждого ребенка и личности каждого 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 воспитателями) должен стремиться, насколько та или иная предметно-пространственная ситуация будет стимулировать доступные им средства общения (вербальные и невербальные).

В управленческой области «Социально-коммуникативное развитие» особое внимание уделяется родителям (законным представителям) обучающихся, а также другим специалистам, работающим с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

32.1.3. Содержание содержания образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на преодоление различия у обучающихся с ТНР языков игровой деятельности, дальнейшее приближение их к общепринятым нормам и правилам взаимодействия с другими детьми и педагогическим работником, и формирование моральных, нравственных первоначальных представлений о деятельности и семейной принадлежности.

В этот период и коррекционно-развивающей работе с детьми педагогические работники создают и реализуют различные образовательные ситуации, направленные на удовлетворение потребностей обучающихся в сотрудничестве, в кооперативных

действием о другом: действия во всех видах деятельности, техника работы по активизации речевой деятельности, по дальнейшему накоплению детьми с инвалидностью знаний.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной программы «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игра;
- представления о мире людей и окружающих материалах;
- безопасное поведение в быту, социуме, транспорте;
- труд.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, инструктор со содержанием с детьми с интеллектуальной работой, проводимой учителями-логопедами.

Совместная образовательная деятельность педагогов-работников с обучающимися с ТНР предполагает следующие направления работы: дальнейшее формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира людей и окружающих материалов; изменение травматического 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 актуализируется речевая деятельность, расширяется словарный запас.

Основное внимание обращается на совершенствование игровых действий и полное выполнение игровых задач в диалогических и полилогических играх и упражнениях.

В этот период большое значение приобретает создание предметно-развивающей среды и привлечение обучающихся к творческим играм. Воспитатели организуют сюжетно-ролевые и театрализованные игры с детьми, осуществляя методическое руководство ими. Элементы сюжетно-ролевых и театрализованных игр, театрализованные игры, подвижные, дидактические и др. активно включаются в занятия с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

Работа с детьми старшего дошкольного возраста предполагает активное применение протерапевтических техник с элементами кукловодства, пластилиновой пластики, аппликации. Занятия по психотерапевтическим методам (работы с детской агрессией, страхами, тревожностью) проводит педагог-психолог, сотрудничая с педагогами всеми работниками группы и родителями (законными представителями).

Педагогические работники уделяют основное внимание формированию словарной речи у обучающихся с ТНР, ее осознанных функций (коммуникативной, регуляторной, познавательной). Обучающиеся овладевают из различных видов

деятельности, естественным образом обеспечивающие их коммуникативное взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми, развитие познавательного интереса и мотивации к деятельности.

Особое внимание обращается на формирование у обучающихся представлений о Родине: о городах России, о ее столице, о государственной символике, языке страны. У обучающихся в различных ситуациях расширяют и закрепляют представления о предметах бытия, необходимых человеку, о международной обстановке.

Педагогические работники создают условия для формирования экологических представлений у обучающихся, знакомя их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной).

В рамках учебного процесса активно обращается внимание обучающихся на устойчивого алгоритма поведения в опасных ситуациях: в помещении, на прогулке, на улице, в условиях общения с посторонними людьми.

В этот период особенно важно уделяется формирование 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 предельно благоприятную среду, исходя из потребностей каждого ребенка.

Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все педагогические работники, работающие с детьми в ЦДР.

32.2. В образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми являются создание условий для:

развития интереса обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;

формирования навыков осмысленных действий, установления контактов;

развития воображения и творческой активности;

формирования первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форма, цвет, размер, материал, вкус, запах, ритм, темп, количество; части, части и целое; пространство и время); ориентации и показе причинных связей;

формирования первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира;

развития предствлений и виртуальной среде, о возможностях и рисках интернет.

32.2.1 Основное содержание образовательной деятельности в детском дошкольном возрасте:

Содержание образовательной области «Информационное развитие» обеспечивает развитие у обучающихся с ТНР познавательной деятельности; обогащение их сенсорной и сенсорного опыта; формирование познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности; формирование представлений об окружающем мире; формирование элементарных математических представлений.

Характерными задачами являются структурировать содержание образовательной области «Познавательное развитие» по следующим разделам: конструктивные игры и конструирование;

представления о себе и об окружающем природном мире;

элементарные математические представления.

В ходе образовательной деятельности у обучающихся с ТНР развиваются сенсорно-перцептивные способности, умение выделить знакомые объекты из фона зрительного, по звуковым сигналам и на вкус.

Для формирования кинематической основы движений пальцев рук у обучающихся с ТНР в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного процесса в пространстве, в том числе в сочетании игра-входная ситуация, когда детям нужно собрать ленточку или матрешку, что-то построить, сложить разрезные картинки. В этом случае детям предлагают сборку разрезных картинок, доступной им строительный материал, кукол и кукол из одежды с минимальным количеством пуговиц, на ленточках, на молниях. Дети могут организованы таким образом, чтобы специально стимулировать обучающихся к взаимодействию со педагогом и другими детьми.

В специально подобранных играх активно развивается произвольность, самостоятельность инициатива, пространственные отношения, способность создавать целое из частей. С помощью этих игр педагогически работа обучает обучающихся представлению обобщения на основе установления сходных признаков.

Особое внимание педагогической работе обращает на обучение обучающихся элементарному планированию и выполнению каких-либо действий с его помощью и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

32.2.2 Основное содержание образовательной деятельности в детском дошкольном возрасте:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает развитие познавательной активности обучающихся с ТНР;

обобщение их осознанности и осознания опыта, формируются предельно познавательная-исследовательской и конструктивной деятельности в тесной представленной и окружающей мир и формируются элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности обучающиеся узнают о функциональных свойствах и отношениях объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между действиями и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы: наблюдения за объектами, демонстрация объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- конструирование;
- развитие представлений о себе и окружающем мире;
- элементарные математические представления.

Педагогический работник развивает и поддерживает у обучающихся склонность к проведению практических действий.

Развитие у обучающихся представлений о себе и об окружающем мире осуществляется комплексно при участии всех специалистов. Воспитатели организуют групповые и индивидуальные творческие занятия, совместную деятельность с детьми в форме увлекательных игр, экскурсий, походов. Они обогащают и укрепляют у обучающихся представления о себе и об окружающем мире в процессе художественной и трудовой деятельности, в совместных играх, на прогулках и во других соответствующих моментах.

Обучающиеся знакомятся с функциональными качествами и значениями объектов окружающего природного, животного мира, овладевают умением анализировать их и связывать с внешними, пространственными свойствами. Для этого широко используются методы: наблюдения, по возможности практические действия с объектами, иллюстривание, рисование, рисование и иллюстрация и материалы, драматизация.

Медиаотеческие работы позволяют формировать целостное представление обучающихся, связывать их с функциями человека в природе (потребительской, производительной, информационной).

Обучающиеся знакомятся с литературными произведениями (рассказами, сказками, стихотворениями), развивают совместно со педагогическим работником литературные произведения по ролям.

3.2.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

- Содержание образовательной области «Познавательное развитие»

предполагает создание педагогическим работником ситуаций для расширения представлений обучающихся и функциональных свойств и назначения объектов. стимулом могут быть анализ, целостные перцептивные средства общения, разнообразие ситуаций для установления причинных, временных и других связей и множественностей между ними, упражнения и вводными словесными. При этом широко могут применяться методы непосредственного взаимодействия с объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в этот период обеспечивает развитие у обучающихся с ТНР познавательной активности, обогащение их сенсорным опытом и сенсорного опыта, формирование предпосылок коммуникативно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлениях.

Характер речевых умений позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

коммуникативная;

различия представлений о себе и об окружающем мире;

формирование элементарных математических представлений.

Продолжается развитие у обучающихся с ТНР мотивационного, целевого, содержательного, операционального и контрольного компонентов конструктивной деятельности. При этом особое внимание уделяется самостоятельности обучающихся. Им предлагаются творческие задания, задания на выполнение работ по схеме задания, задания по стимулированию коллективных действий.

Разносятся занятия в специальной конструктивной среде (темной и светлой сенсорных комнатах), которые позволяют педагогически отработать вклученные сведения о цветовом многообразии, о звуках природы, и явлениях природы и окружающей нас природы, состоянии человека, растительного и животного мира с их характеристиками.

Педагогически работники стимулируют познавательный интерес обучающихся к различным способам измерения, счета множеств, определения пространственных отношений у разных народов.

3.3. В образовательной области «Речевое развитие» по основным заданиям образовательной деятельности с детьми выполняются следующие условия для:

освоения языка как средства общения и культуры;

обогащения активного словаря;

развития связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;

развития речевого творчества;

развития звуковой и ритмической культуры речи, схематического слуха;

знакомства с книжной культурой, детской литературой;

различия повествовия на стух текстов различных жанров детской литературы; формирование у учеников аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;

профилактика речевых нарушений и их спонтанных последствий.

32.3.1. Программа оставляет Организации право выбора способа реализации обучения, в том числе с учетом особенностей реализуемых специальных образовательных программ 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 порочим 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 формирование обучающихся с доступными способами и средствами взаимодействия с окружающим миром, с взрослыми, так и сверстниками, развитие потребности во взаимодействии с сверстниками, развитием потребности в общении с другими детьми и доступной речевой активности, стимулирование развития лексической стороны речи, способности к диалогичной речи, диалогической формы связной речи в различных видах детской деятельности.

Педагогический работник обращает на внимание обучающихся на внимание к речи окружающих и расширяет объем понимания речи, что предъявляет особые требования к речи педагогического работника, в ходе общения с обучающимся дошкольником с ТНР. Педагогический работник ведет с каждым ребенком в эмоциональный контакт, стараясь взаимодействовать с обучающимся с ТНР таким образом, чтобы преодолеть эмоционации у ребенка вербальной и речевой активностью, поэтому педагогический работник стимулирует любые попытки и попытки речевой деятельности каждого ребенка.

Педагогический работник организует с детьми различные предметно-игровые ситуации, стимулирующие желание ребенка устанавливать контакт со сверстниками и другими детьми. Для этой совместной деятельности педагогического работника и обучающегося осуществляется в игровой форме с использованием игрушек, подвижных 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

психологией) до четырех лет требуется последовательное организационное руководство предметными играми и речевой деятельностью с активным коммуникативным педагогическим взаимодействием педагога и детей и их партнерами, обогащением языковой, жестикуляционной, мимическими проявлениями с помощью разнообразных прозрачных жестов с преимущественной словесной и жестовой коммуникативной педагогической работой.

Общение обучающихся с первым уровнем речевого развития необходимо развивать в процессе игровой, изобретательной и конструктивной деятельности, в ходе формирования у них навыков символического, культурно-педагогического общения, формирования представлений о себе и окружающем мире, в живом и естественном общении педагогов с обучающимися в различных 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 коммуникативной и повествовательной форме.

Для формирования коммуникативных способностей ребенка необходимо по возможности с первого уровня речевого развития использовать, а также определять, как и когда и в какой предметно-игровой ситуации будет стимулироваться доступные ему средства общения (использовать и стимулировать). Учителем создается в ходе педагогической работы, а воспитатели в ходе реализации задач образовательной области «Речевое развитие», учитывая особенности развития игровой деятельности каждого ребенка: формирование четких действий, умение взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми в игре, используя различные средства коммуникации.

3.2.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Речевое развитие» в среднем дошкольном возрасте направлено на формирование у обучающихся с ТНР потребности в речевом общении и коммуникативных умений. Основной акцент делается на формирование навыков речи.

В этот период основное значение приобретает стимулирование речевой деятельности обучающихся с ТНР, формирование мотивационно-потребностного компонента речевой деятельности, развитие коммуникативных предпосылок речевой деятельности. Обучающиеся учатся verbalизировать свое отношение к окружающему миру, предметам и явлениям, членить элементарные словесные сообщения.

Педагогическое взаимодействие продолжает обучать обучающихся с ТНР ситуативной речи. При этом важную роль играет пример речевого поведения

педагогических работников. Педагогические работники стимулируют желание обучающихся свободно общаться, используя вербальные и невербальные средства общения, поощряют даже минимальную речевую активность обучающихся в различных ситуациях. Педагогические работники направляют внимание на формирование у каждого ребенка с ТНР устойчивого эмоционального контакта с педагогическим работником и с другими детьми.

Педагогический работник стремится развить коммуникативные способности ребенка среднего до школьного возраста с ТНР, учитывая особенности развития слуховой деятельности: эффективность слуховых действий, широта и коммуникативные умения взаимодействия 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. Одним из важных задач обучения является формирование чувствительных предпосылок 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 «комментарийного» рисования, обучения рисованию по литературным произведениям, по иллюстративному материалу. Для совершенствования планирующей функции речи обучающихся обучают пометить «основные этапы предметного выполнения задания». Совместно со педагогическим работником, с целью самостоятельного детям предлагается составлять простейший сюжетный отчет о содержании и последовательности действий в различных видах деятельности.

Педагогические работники создают условия для развития коммуникативной активности обучающихся с ТНР в быту, играх и занятиях. Для этого, в ходе специально организованных игр и совместной деятельности, ведется формирование средств коммуникативного взаимодействия обучающихся. Педагогические работники предоставляют детям различные ситуации, позволяющие моделировать социальные взаимодействия в игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через экспозиционный, диалогический, предметный, ситуационный и игровой типы обучения.

У обучающихся активно развивается способность к использованию речи в

личия, в разном общении, а также стимулируется исполнение речи и образы повествования-наблюдательского, художественно-эстетического, сопляльно-коммункативного и других видов развития. Предложенные работы могут стимулировать исполнение речи для коммуникативно-наблюдательского развития обучающихся, например, играя на ширине: «Почему?», «Куда?», «Образы» и т.д. обучающиеся на последовательность повествования событий, различия и сходства, причинно-следственные связи, различные виды, указательные действия, вербальное дополнение и т.д.

В сфере общения обучающихся к культуре чтения литературных произведений педагогические работники читают детям книги, стихи, выразительно читают и побуждают вместе с детьми прочитывать, способствуя пониманию прочитанного. Детям, которые хотят читать сами, предоставляется такая возможность.

Для формирования у обучающихся мотивации к какому-либо обучению, в работу по развитию речи обучающихся с ИП включаются задания по подготовке их к обучению грамоте. Эту работу возглавляет учитель-логопед, переводит навыки из особенностей и возможностей ребенка обучающегося старшего дошкольного возраста в речевые навыки. Содержание заданий по развитию речи тесно связано с содержанием лексико-грамматической работы, а также работы, которую проводят с детьми другие специалисты.

12.4. В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми является создание условий для:

развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления их с разными видами и жанрами искусства (живопись, музыка, танец, изобразительное), в том числе народного творчества;

развития способности к исполнительству музыки, художественной литературе, фольклору;

поощрения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, индивидуальности и самостоятельности в воплощении художественных замыслов.

В сфере развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества. Направлена работа к образовательной области художественно-эстетического развития обучающихся к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, в том же творческой деятельности обучающихся и индивидуальном, пластическом, музыкальном, литературном и других видах художественно-творческой деятельности.

32.4.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Ребенок младшего дошкольного возраста с ЦПР приобретает к миру искусства (музыка, живопись). Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предполагает формирование у детей дошкольного микромира и у обучающихся детей с тяжелыми нарушениями речи, создание среды для занятий детей с особыми способностями творчеством, соответствующей их возрасту, особенностям развития и личности ребенка.

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 с педагогическим работником). Любое проявление инициативы и самостоятельности обучающихся поощрять и поддерживать. Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в коррекционные занятия по освоению целостных разделов 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 уроках и в повседневной жизни обучающихся в музыкальной деятельности в режимные моменты дня: утренней гимнастики, на музыкальных спектаклях, в дидактических паузах.

Обучающиеся знакомятся и осваивают участвующим образом. Педагогически работными знакомят обучающихся с постановкой для них спектакля и изобразительными произведениями.

32.4.4. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Обучавшийся в возрасте 4-5-ти лет, в том числе и с ЦПР, активно проявляет интерес к миру искусства (музыка, живопись). В рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» цели и задачи работы создаются соответствующим образом 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 участвующей области проводят

педагогов, музыкантов, руководителей, вступающих со своей стороны в творческую или исполнительскую работу, 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 ЦНР.

Основной формой работы на художественно-эстетическом воспитании в организации инклюзивной деятельности обучающихся с жалкими нарушениями зрения в среднем дошкольном возрасте являются занятия, в ходе которых у обучающихся формируются образы-представления о реальных и вымышленных объектах, различаются качества внешнего вида объектов, совершенствуются пространственно-технические умения. На занятиях создаются условия для максимальной возможной самостоятельной деятельности обучающихся, исходя из особенностей их психофизического развития.

У обучающихся формируются устойчивые положительные эмоциональные отношения и интерес к исполнительской деятельности, усиливается ее социальная выразительность, развивается анализующее восприятие, закрепляются представления обучающихся о материалах и средствах, используемых в процессе исполнительской деятельности, развиваются интуитивно-образное мышление, эстетическое представление.

В данный период обучения инклюзивная деятельность должна стать основой, интегрирующей восприятие и исполнительское видение обучающихся, максимально стимулирующей развитие их психической структуры и речи.

Обучение инклюзивной деятельности осуществляется воспитателем и музыкантами организованных занятий и в свободное время. В каждой группе необходимо создать условия для инклюзивной деятельности обучающихся (семейной или совместной со педагогическим коллективом). Элементами организации занятий, интуитивно включаются в образовательные занятия по развитию речи на основе формирования представлений о себе и об окружающем мире, в музыкальные занятия, в занятия по формированию элементарных математических представлений, вводятся с помощью рисования.

При реализации программы «Музыка» обучающиеся учатся эмоционально, полноценно воспринимать развитие музыки, развивают слуховое внимание и сосредоточенность, музыкальный слух (интонационный, ритмический, динамический), привлекают их к участию в различных видах музыкальной деятельности (пение, танцы, музыкально-дидактические и хороводные игры, игры на детских музыкальных инструментах). Обучающиеся учатся распознавать настроение музыки, характер (движение, настроение, характер)

Музыкальные занятия проводит совместно музыкальный руководитель и воспитатель. При необходимости в этих занятиях может принимать участие учитель-

каждодневной. Элементы музыкально-ритмических занятий используются на групповых и индивидуальных коррекционных занятиях с детьми.

32.1.3. Особое содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Основной формой организации работы с детьми становится занятие, в ходе которых решаются более сложные задачи, связанные с сформированным операционным-технологическим умениями. На этих занятиях особое внимание уделяется на проявление детской самостоятельности и творчества.

Изобразительная деятельность обучающихся в старшем дошкольном возрасте предполагает решение изобразительных задач (широкожать, складать, лепить 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 деятельности, так как в свободное время. Коллективной деятельностью можно осуществлять следующие виды занятий с детьми: создание «портретной» галереи, изготовление альбомов-книжек обучающих их на иллюстраций к сказкам, выкладывание коллективных картин.

Все большее значение уделяется развитию самостоятельности обучающихся при выборе природы по образцу, при определении изобразительного замысла, при выборе материалов и средств реализации этого замысла, его коммуникативных и игровых решений.

Тематическая занятость и образовательных ситуаций строится соответственно тематический, тематический, игровой и познавательный опыт обучающихся. Руководство изобразительной деятельностью обучающихся осуществляется педагогически и работами приобретает комплексный, стимулирующий, содержание деятельности характер. В коррекционно-образовательном процессе вводятся тематические средства обучения: рассматривание детских рисунков через коллективные обсуждения и 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 музыкальных инструментах, об элементарных музыкальных формах. В этом возрасте обучающиеся различают музыку разных жанров и стилей. Знают музыкальные приемы башета, оперы, симфонической и камерной музыки. Распознают средства музыкальной выразительности (гол. мелодия, метроритм). Обучающиеся понимают, что характер музыки определяется средствами музыкальной выразительности.

Особое значение в музыкальном развитии дошкольников с нарушениями разви-

уделяется умению рассуждать, рассуждать о музыке относительно характера музыкального образа.

В этот период музыкальный руководитель, воспитатели и другие специалисты продолжают развивать у обучающихся музыкальный слух (звучно-высотный, ритмический, динамический, тембровый), учить использовать для музыкального сопровождения специально-ные музыкальные инструменты, изготовленные в домашних условиях родителями. Музыкальные инструменты, детские музыкальные инструменты разнообразно применяются в ходе занятий учителями и детьми. воспитателями, инструкторов по физической культуре и, конечно же, на музыкальных занятиях.

Большое значение для развития слухового восприятия обучающихся (восприятия звуков различной громкости и высоты), развития общеречевых умений и навыков (дыхательных, голосовых, артикуляторных) имеет взаимодействие учителя, музыканта и родителей и воспитателей.

32.5. В области физического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

сформирования у обучающихся ценностей здорового образа жизни;
определенных элементарных нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании конкретных привычек);

развития предостережений и осознание своих физических возможностей;
приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

формирования базовых представлений о некоторых видах спорта, овладения подвижными играми и играми.

32.5.1. В сфере становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни и здоровьесберегающих привычек способствовать развитию у обучающихся ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, учат детей осознать пользу здорового образа жизни, соблюдать его элементарные нормы и правила, и тем самым формируют здорового питания, закаливания. Педагогическая работа способствовать формированию полезных привычек и навыков, необходимых для поддержания здорового образа жизни, в том числе (формирование гигиенических навыков. Создают возможности для участия обучающихся в оздоровительных мероприятиях.

32.5.2. В сфере совершенствования двигательной активности обучающихся, развивать представления о своих теле и своих физических возможностях, формировать личностные представления о спорте педагогические работники уделяют специальное внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, подготовности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, педагоги и физические работники организуют прогулки на свежем воздухе с соответствующим оборудованием как внутри помещений, так и на внешней территории (горка, качели и другие); подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского организма.

32.5.3. Педагогические работники поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, занятиям на спортивной площадке, упражнениям в беге, прыжках, лазаньи, метаниях; поощряют обучающихся участвовать в физическом упражнении, способствующем развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты.

Педагогические работники проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры и мероприятия на воздухе, спортивные праздники; развивают у обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляя детям возможность кататься на коньках, лыжах, ездить на велосипедах, лыжах, заниматься другими видами двигательной активности.

32.5.4. Основное содержание образовательной деятельности в летний период дошкольного возраста:

Задачи образовательной области «Физическое развитие» для обучающихся с низким уровнем речевых навыков решаются в разнообразных формах работы (на улице, в культурной, утренней зарядке, бодибилдинга зарядка после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, прогулки, спортивные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание, а также шетландские культурно-этнографические танцы и представления о здоровом образе жизни).

Характер речевых эпитетов предполагает структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» на следующие разделы:

- физическая культура;
- представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Обязательную деятельность в рамках образовательной области «Физическое развитие» проводят воспитатели, инструкторы по физической культуре, согласно ее содержанию с методическими рекомендациями. Активными участниками образовательного процесса в области «Физическое развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, а также все остальные специалисты, работающие с детьми.

В работе по физическому развитию обучающихся с ТНР должны использоваться знания, соответствующих потребностям обучающихся уровня стандарта, решаются речевые, коррекционные и коммуникативные задачи, направленные на воспитание у обучающихся

представления о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» реализуются в ходе непосредственной образовательной деятельности по физическому развитию, утренней гимнастики, прогулок, физкультурных досугов и праздников в процессе проведения оздоровительных мероприятий (занятий легкой физкультурой, массажи, закаливающих процедур), в совместной деятельности обучающихся с педагогическим работником по формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания; на музыкальных занятиях (музыкально-дидактические, в имитационных играх, играх с эобразительными объектами, играх двигательно-музыкально-ритмических движений); в играх с упрощенных, направленных на сенсомоторное развитие детей в специализированных упражнениях, в процессе которых воспитываются основные движения, формируются естественные качества, навыки и умения; в подвижных играх с музыкальным сопровождением; в играх с устной коррекцией, в том числе логопедической, ритмичных с детьми с ПП.

В логике построения «Программы» образовательная область «Физическое развитие» должна стать интегрирующей основой терпевшего и моторно-двигательное развитие обучающихся.

32.5.5. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного и младшего.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» для обучающихся с ПП реализуются в разнообразных формах работы. Характер решаемых задач определяется структурой основной образовательной области «Физическое развитие» по следующему разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области принимают воспитатели, инструктор по физической культуре. Активными участниками образовательного процесса должны стать родители (законные представители), а также все остальные специалисты, работающие с детьми.

Реализация содержания образовательной области возможно непосредственно образовательных занятий, осуществляющих возрастными требованиями образовательного стандарта, предусматривает решение развивающих, коррекционных и оздоровительных задач, воспитание обучающихся представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

В этот период реализации задач образовательной области «Физическое развитие» должны стать прочной основой, интегрирующей сенсорно-перцептивное и моторно-двигательное развитие обучающихся с неуспешной речью.

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, инициативы и стремления взаимодействовать с другими участниками и подвизающих и спортивными играми о других детьми и самими организаторами.

На занятиях физкультурой реализуется принцип ее многозначности, концентрированности и выбора содержания работы. Этот принцип обеспечивает непрерывность, преемственность в обучении и воспитании. В структуре каждого занятия выделяются разминка, основная и релаксационная части. В процессе занятия мышечно-суставный аппарат ребенка адаптируется к оптимальным физическим нагрузкам, которые предъявляются 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, координация движений). Инициативность в сюжетной активной 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 звукопроизводительных движений, с занятиями логопедикой, логическими играми. Кроме этого, проводятся летняя 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 плаванию, езде на велосипеде, спортивным играм и другим спортивным мероприятиям.

Продолжается работа по формированию привычки к занятиям, самостоятельности, инициативы. На время игр и утренней обучающейся занятия, проводятся занятия, участники и подготовка и уборка места проведения занятий. Педагогические работники привлекают обучающихся к активному участию в подготовке физкультурных развлечений, спортивных игр, создают условия для проявления их творческих способностей в ходе выполнения спортивных атрибутов.

В этот возрастной период в занятиях с детьми с ТНР вводятся комплексы упражнений, а также различные импровизационные задания, способствующие развитию двигательной креативности обучающихся.

Для организации работы с детьми активно используются игры, предусмотренные для их сюжетно-ролевой деятельности. Важно отметить, обучающиеся с ТНР в различные игры-экскурсионные, волевые, игровые, жостовые игры, предлагать им коллективный и индивидуальный материал,

связанный с личной гиткой, режимом дня, здоровым образом жизни.

В этот период педагогические работники разнообразны условия для формирования у обучающихся правильных и неправильных привычек, при этом для этого соответствующую безопасную, прикладную для обучающихся, временную, эстетичную бытовую среду. Обучающиеся стимулируют к самостоятельному выражению своих потребностей, к осуществлению процессов личной гигиены, их правильной организации (умывание, мытье рук, уход за кожей внешним видом, использование косметики, использование средств личной гигиены, уход за полостью рта, соблюдение режима дня, уход за вещами и инвентарем).

В этот период является значимым расширение и уточнение представлений обучающихся с НОДА о здоровье (здоровье, других детях, личном и семейном здоровье, 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 здоровым телом человека, с различными органами и системами, а также с их функциями, с различными заболеваниями, с заболеваниями при этом. В этом возрасте обучающиеся уже достаточно активно могут воспринимать информацию о правилах здорового образа жизни, важности их соблюдения для здоровья человека, о вредных привычках, приводящих к болезням. Содержание раздела интегрируется с образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие», формируя у обучающихся представления об опасных и безопасных для здоровья ситуациях, а также о том, как их предупредить и как вести себя в случае их возникновения. Очень важно, чтобы обучающиеся учились распознавать, как надо понимать педагогические работники помощь в обстоятельствах нездоровья.

3.3. Описание образовательной деятельности обучающихся с НОДА в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы проводится с учетом психофизиологических, интеллектуальных и других индивидуальных особенностей дошкольников с НОДА, с учетом их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечена всеми на основе признания тех форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям Стандарта и выбранных педагогами с учетом индивидуальных особенностей конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, возраста обучающихся с НОДА, состава групп, особенностей и интересов обучающихся, запросов родителей (законных представителей).

Примерные вариативные формы, способы, методы реализации образовательной

дети могут могут служить такие формы как образовательные ситуации, презентации для группы обучающихся, выходы из особенностей их речевого развития (языка), различные виды игр и игровых ситуаций. Это может быть сюжетно-ролевая игра, театрализованная игра, дидактическая и подвижная игра, в том числе настольные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр, взаимодействия и общение обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; презентации, интерактивные акции, а также использование образовательного потенциала различных материалов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через содержание планируемых педагогических результатов и взаимосвязано интегрируемых с необходимыми для развития детьми видов деятельности.

Любые формы, способы, методы и средства реализации Программы должны осуществляться с учетом базовых принципов Стандарта.

При подборе форм, методов, способов реализации Программы для достижения планируемых результатов и развития в лица образовательных областях необходимо учитывать общие характеристики возрастного развития обучающихся и индивидуальные различия для каждого возрастного периода, а также особенности речевого развития обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата.

3.1. Младший школьный возраст (2 – 12 лет):

Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе – ключевая задача первого раннего периода развития ребенка и период, младшего школьного и раннего возраста.

С возрастом все эти базовые доверия укрепляются. В этих отношениях ребенок выходит без опаски в мир и принятие, и они позволяют ему исследовать мир и быть открытым для нового. Укрепление уже упомянутых и поддержка позитивных эмоциональных отношений в контексте реализации Программы сохраняет свое значение на всех возрастных этапах.

Личностно-развивающее взаимодействие со педагогическим работником способствует индивидуальному подходу к каждому ребенку и учету по отношению двигательного, психического и речевого развития: учет индивидуальных особенностей, характера, привычек, предпочтений. При таком взаимодействии в центре внимания педагогического работника находится личность ребенка, его чувства, переживания, стремления, мечты. 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 людьми, когда каждый ребенок испытывает эмоциональный комфорт, имеет возможность свободно выражать свои желания и удовлетворять потребности. Такие взаимодействия педагогических работников с ребенком является важнейшим фактором развития двигательной,

это познавательной, мотивационной, познавательной сфер ребенка, личности ребенка в целом.

Особое значение для данного возрастного периода имеет поддержка потребности ребенка в развитии предметной ориентированной исследовательской активности ребенка.

3.3.1.1. В первом полугодии жизни ребенка основные задачи 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 предметной ориентированно-исследовательской активности;

физическое развитие ребенка.

В ходе эмоционального общения на этом возрастном этапе закладываются потенциальные возможности дальнейшего развития ребенка, создается основа для формирования таких личностных характеристик как положительное самия (уверенно, оптимизм, любознательность, доверие и доброжелательное отношение к окружающим людям).

1. В области социально-коммуникативного развития педагогический работник удовлетворяет потребности ребенка в общении и эмоциональном взаимодействии: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, отвечает на его улыбку и vocalizations, реагирует на коммуникативные проявления ребенка, поощряет их. Создает условия для самовосприятия ребенка: обращается по имени, звалит, реагирует на произношения слов ребенка, удерживает его внимание, успокаивает. Способствует предметному развитию ребенка: отреагирует на звуковую речь все свои действия и ходе развивающихся моментов, комментирует действия ребенка, называет предметы, игрушки, организует эмоциональные игры, называет действия.

2. В области познавательного развития педагогический работник создает условия для обогащения ребенка новыми впечатлениями, поддерживает проявление любознательности: помещает в поле зрения и доступности ребенка игрушки и предметы разных форм, величины, цвета, фактуры, звуковые; после того, как младенец манипулирует с предметом, он называет игрушку ему в руку; зрима от предметов несет ребенка на руках, показывает и называет предметы, находящиеся в помещении.

3. В области физического развития педагогический работник способствует росту, укреплению здоровья, нормализации мышечного тонуса, развитию движений ребенка: держит ребенка в позе и поддерживает, при усталости проводит гимнастику.

33.1.2. В втором полугодии жизни ребенка основы ее задачи образовательной деятельности состоят в создании условий для развития предметно-манипулятивной и познавательной активности: ситуативного, действительного общения ребенка со сверстниками; педагогическим работником; развитием речи; приобщения к художественно-эстетическим видам деятельности; развития первоначальных навыков самообслуживания; физического развития, постановки задач для создания условий обогащения познавательной деятельности ребенка:

1. В области социально-коммуникативного развития педагогический работник удовлетворяет потребности ребенка в общении и социальном взаимодействии: играет с ребенком, используя различные предметы. При этом инициативные действия ребенка и педагогические действия работника чередуются. Педагогический работник показывает примеры действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает живость ребенка в общении и предметно-манипулятивной активности; инициирует его действия.

Способствует развитию у ребенка позитивного представления о себе и положительного самоощущения: подносит в зеркало, обращая внимание ребенка на детали его внешности (лица, одежды); учитывает возможности ребенка, обращает внимание на достижения ребенка, высказывая похвалу и поощряя их.

Педагогический работник способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям; создает безопасное пространство для взаимодействия обучающихся, наследуя его разнообразными предметами, давая им за активностью обучающихся в этом пространстве, проявляя интерес обучающихся друг к другу, взаимодействием обучающихся, называет обучающихся по имени, комментируя их поведение. На этой стадии ребенок еще не может проявить интереса к другим детям, не может делиться игрушкой и (или) не быть чужим группой. Такие требования к ребенку на этой возрастной стадии не выдвигаются. Задача педагогического работника: предотвращать возможные конфликты, игровая обучающая, перекладывание внимания конфликтующих на более интересные объекты или занятия.

Педагогический работник также способствует стремлению ребенка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания: демонстрирует, как ребенок самостоятельно держит ложку, вычерпывает из тарелки пищу, пьет 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 разнообразной поверхностью, разного цвета, имеющие для ребенка знакомые или физические свойства; игрушки, стимулирующие различные навыки

(неожиданно и появившиеся предметы); игрушки и предметы, издающие звуки, издающие звуки: обобщить навыки привычно-следственные связи (пирожки, колбаски).

На регулярных прогулках педагогический работник наблюдает за проявлениями детского любопытства, интереса к природным объектам, различным детским удивления и интерес, называя объекты, которые привлекают внимание обучающихся, вместе с ребенком рассматривает мшечки, листья, цветы.

3. В области речевой деятельности в процессе взаимодействия с ребенком педагогический работник поддерживает отношения к дощкам ребенка выразить свои мысли, потребности и интересы, тем самым поощряя личность активной речи. Он пытается понять, чего хочет ребенок, и предоставляет то, что тот может «оказать» или спросить. В ходе общения и игр педагогический работник стимулирует понимание ребенком речи: комментирует собственные действия и действия ребенка, называет окружающие предметы, читает детские стихи, поет песни, показывает картинки, рассказывает, что на них изображено. Организует игры, включающие речевые стихи и движения.

4. В области художественно-эстетического развития педагогический работник организует предметно-пространственную среду, включая ее необходимым инструментарием, предметами и материалами: музыкальными инструментами, декоративными картинами, бумагой, мелками, карандашами, красками. Педагогический работник организует досуговые детские мероприятия: музыкальные мероприятия: демонстрирует музыкальные инструменты, побуждает приглашать и (или) позволять детям свободно двигаться под музыку. Педагогический работник расширяет участие в детском хоре, постановке картинок; показывает короткие марионеточные куколки, пальчиковыми и ручными; роует и присутствует обучающимся, побуждая их тем самым к собственной изобретательной деятельности; предлагает им самим возможность использовать все материалы для самовыражения и (или) экспериментирования с ними: вырезать из инструментов, чиркать карандаш мелкими или карандашами, экспериментировать с красками.

5. В области физического развития педагогический работник обеспечивает, прежде всего, двигательному развитию, создает лечебно-профилактический режим, организует режим дня, включающий как и регулярное пребывание на свежем воздухе, организует лечебную физкультуру и стимулирует двигательную активность.

Развитие сенсорно-перцептивных действий ребенка на данном этапе следует проводить особенно тщательно.

Педагогический работник поощряет самостоятельную активность и различные движения; организует безопасную предметно-пространственную среду, способствующую развитию двигательной активности, перемещению ребенка в

юменности.

Для развития зрительной пространственной координации и двигательного аппарата ребенка важно, чтобы ребенок учился перемещению в пространстве в прямо стоящую вертикально, без активного вмешательства педагогических работников.

Педагогический работник моделирует среду предмета из разнообразных материалов различной величины и формы, опирающиеся которые способствуют развитию тонкой 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 в речевое общение ребенка со сверстниками педагогом особое внимание обращается на удовлетворение его потребности в общении и осознание взаимодействия. С этой целью много внимания уделяется стимулируемому общению ребенка в общении на основе повтора речи и собственно 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-исследовательную активность, поощряет его действия.

Педагогический работник стимулирует развитие у ребенка позитивного представления о себе и телесного самощущения: подражает или подводит к зеркалу, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды; учитывает самочувствие ребенка, воспринимает достижения ребенка, поддерживает инициативность и самостоятельность в разных видах детской деятельности, саморегулирование.

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 просоциальное поведение, приглашает обучающихся поиграть, хохотать (верба-наярва) происходящее. Подобное поведение в этом возрасте приобретает вербальность (жангных чувств обучающихся, их взаимодействие: риджати, закати, оторваться, болы, которые применяются в конфликтных ситуациях). Педагогический работник продолжает поддерживать стремление ребенка

и самонадежность в различных повседневных ситуациях и при выполнении повседневных обязанностей.

2. В сфере развития социальных отношений и общения с другими детьми: педагогический работник наблюдает за эмоционально складывающимся взаимодействием обучающихся между собой в различных игровых и (или) повседневных ситуациях; в случае возникновения между детьми конфликтов не вмешивается; обращает внимание обучающихся на чувства, которые переживают у них в процессе формирования взаимодействия; утешает обучающихся в случае обиды и обращает внимание на то, что определенные действия могут вызвать обиду.

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, педагогический работник комментирует их, привлекая внимание обучающихся к тому, что определенные ситуации и действия личными положительными чувствами вызывают радость, благодарность. Благодаря этому обучающиеся учатся посылать определенные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая таким образом социальными компетенциями.

3. В сфере развития игры: педагогический работник организует сюжетно-ролевую игру среди обучающихся с различными игровыми сюжетами, помогает освоить простые игровые действия, использовать предметные заместители, 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 тренингово проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывая привязанность обучающихся к близким, привлекает родителей (законных представителей) для участия и содействия в период адаптации. Педагогический работник первоначально в присутствии родителей (законных представителей) знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт. В период адаптации педагогический работник следит за эмоциональным состоянием ребенка и поддерживает постоянный контакт с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в спокойном темпе освоить пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку излишних требований.

Ребенок знакомится с другими детьми, и педагогический работник при необходимости оказывает ему в этом поддержку, привлекая ребенка других детей, называя ребенка по имени, уважая его на первых порах рядом с собой.

Также в случае необходимости педагогический работник помогает ребенку найти себе занятия, знакомя его с пространством Организации, выходящим за пределы предметной и материальной. Формирование навыков элементарной самообслуживания осуществляется в значимой для ребенка среде, рутинно

обучающихся. Педагогический работник поддерживает стремление обучающихся к самостоятельности и самообслуживанию, поощряет участие обучающихся и повседневной бытовой жизни; привлекает к общению, знакомит с правилами этикета.

3.3.2.2. В области познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для ознакомления обучающихся с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями; развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей:

1. В сфере ознакомления с окружающим миром педагогический работник знакомит обучающихся с явлениями и свойствами окружающих предметов и объектов в группе, при прогулке, в ходе игр и занятий: помогает освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и игрушками.

2. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник поощряет любознательность и исследовательскую деятельность обучающихся, создавая для этого развивающую 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 прикладному миру, к деловым вопросам, не спешит давать готовые ответы, развивая умение и деловый интерес.

3.3.2.3. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: развития речи у обучающихся в повседневной жизни; развития разных сторон речи в специально организованных играх и занятиях.

1. В сфере развития речи в повседневной жизни.

Педагогический работник внимательно относится и поддерживает детьми слова жестами, интонацией, мимикой, телодвижениями обучающихся, стремится 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 различные ситуации для общения с детьми, а также создает условия для развития общения обучающихся между собой. Он задает простые по конструкции вопросы, побуждающие обучающихся к активной речи; комментирует события и ситуации их повседневной жизни; говорит с ребенком о его опыте, опытах из жизни, его интересах; стимулирует общение малышами и в игровой форме между детьми.

2. В сфере развития разных сторон речи.

Педагогический работник читает детям книги, вместе просматривает

картинки, объясняют, что на них изображено, поощряют речевые игры с рифмой; организуют речевые игры, стимулируют сюжетно-ролевую; проводят тематические игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационно-энергетического 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 обучающегося эстетического отношения к окружающему миру; приближения к изобразительным видам деятельности; приближения к музыкальной культуре; приближения к театрализованной среде.

1. В сфере развития у обучающегося эстетического отношения к окружающему миру.

Педагогические работники обеспечивают внимание обучающихся к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, включают их в процесс осмысления, по поводу воспринятого, подерживают выражение эстетических переживаний ребенка.

2. В сфере приближения к изобразительным видам деятельности.

Педагогические работники предоставляют детям широкие возможности для экспериментирования с материалами – красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой; знакомят с разнообразными приемы работы изобразительной деятельностью; поощряют воображение и творчество обучающихся.

3. В сфере приближения к музыкальной культуре.

Педагогические работники создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, расширяют возможности музыки в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность взаимодействовать фрагментами музыкальных произведений, звучание различных, в том числе детских музыкальных инструментов, так ориентировать с инструментами и звучать предметы. Поощряют участие в пении, побуждают ритмично двигаться под музыку; поощряют проявление эмоционального отношения ребенка к музыке.

4. В сфере приближения обучающихся к театрализованной деятельности.

Педагогические работники обеспечивают обучающихся с театрализованной деятельностью в ходе разнообразных игр, инициируют знакомые детям сказки, мифы, организуют просмотры театрализованных 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 важной задачей здорового образа жизни.

Педагогические работники организуют правильный режим дня, приучают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, в досуговой форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

2. В сфере развития различных видов двигательной активности.

Педагогические работники организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием, 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, способствующие позитивно вести ребенка от двигательной активности, развитию координации движений, правильной осанки. Они включают обучающегося в игры с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики.

3. В сфере формирования навыков безопасного поведения.

Педагогические работники сформируют в Организации безопасную среду, а также предложат обучающимся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствовать деятельности на микроуровне.

33.3. Досуговый кабинет.

33.3.1. В области интеллектуально-коммуникативного развития ребенка в условиях информационной социализации основными задачами образовательной деятельности являются:

развитие положительного отношения ребенка к себе и другим людям;

развитие коммуникативной и социальной компетентности, в том числе информационно-социальной компетентности;

развитие игровой деятельности;

развитие компетенции в виртуальной среде.

1. В сфере развития личностного отношения ребенка к себе и другим людям: педагогические работники способствуют развитию у ребенка позитивного самоощущения, чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод. У обучающихся формируются представления и педагогических работников и детей, об особенностях их внешнего вида, о нормах и этических личностных состояниях, о детях и поступках людей, о семье и родственных отношениях.

Особое внимание обращается на развитие положительного отношения ребенка к окружающему его миру: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, вне зависимости от их социального происхождения,

мнепного вклада расовой и национальной принадлежности, языка, происхождения, пола, иммиграции, этнического и поведенческого и внешности: воспитывают уважение к чувствам собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам.

2. В сфере развития коммуникативной и социальной компетентности.

Педагогические работники расширяют представления обучающихся с НОДА о микросоциальном окружении, опираясь на взаимодействие у них черт и привычек, свойственный опыт в обществе и социальных контактах, приобретенный в семье, в повседневной жизни.

Педагогические работники предоставляют детям с НОДА возможность выразить свои переживания, чувства, мысли, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из происходящего у них опыта, в том числе средств речевой коммуникации. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии речи и коммуникативных способностей, расширяют словарный запас и умение логично и ясно выразить свои мысли, развивают способность проявить на себя ответственность и коммуницировать с уровнем развития.

Педагогические работники на всех формах взаимодействия с детьми формируют у них предельную и себе и окружающему миру, формируют речевую деятельность обучающихся с НОДА, расширяют их словарный запас, умение пользоваться им эмоционально, бытовым, предметным, игровым опытом.

Педагогические работники способствуют развитию у обучающихся социальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций не вмешиваются, держат детей рядом, разрешают конфликты самостоятельно и помогают им только в случае необходимости. В различных социальных ситуациях обучающиеся учатся договариваться, выслушать оппонента, устанавливать новые контакты.

3. В сфере развития игровой деятельности.

Педагогические работники создают условия для свободной игры обучающихся, организуют и контролируют участие обучающихся с НОДА в дидактических и творческих играх и других игровых формах подталкивают творческую инициативу в игре. У обучающихся развивают стремление играть вместе с педагогическими работниками и другими детьми на основе личных симпатий. Обучающиеся знакомятся с различными способами игры, взаимодействуют с их функциональными возможностями, воспитывая у них умение, обладать в игре элементарные приемы поведения и взаимодействуя на основе игрового сюжета. Педагогические работники обучают обучающихся с НОДА использовать речевое и неречевое средство общения в процессе игровой деятельности. Активно поощряется желание обучающихся самостоятельно играть и знакомые игры. Педагогические работники стимулируют желание обучающихся отражать в играх свой жизненный опыт, включаться в различные игры и игровые ситуации по просьбе педагогических работников, других обучающихся или самостоятельно, расширяя их

возможности использовать приобретенные навыки умения в логичной и т.д. Используют драматические игры и игры провала, в различных видах деятельности и при выполнении различных моментов.

Игры как основная часть образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» включается в совместную образовательную деятельность педагогических работников и обучающихся в процессе реализации всех образовательных областей, и групповые и индивидуальные коррекционные занятия. В игре реализуется партнерские отношения, поэтому социальная сфера ребенка среди «партнеров» становится предметом свободного выбора и выбора педагогических работников. Инициативность педагогического работника с детьми с НОДА строится с учетом интересов каждого ребенка и детей и сообщества в целом.

3.3.1.1 Описание содержания образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с НОДА предполагает следующие направления работы:

формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира людей и предметных материалов;

воспитание уважительного отношения к людям, вещам;

обучение способам поведения в обществе, отрицанию желаний, возможности и предпочтения обучающиеся («хочу – не могу», «могу – не могу», «хочу – не нравятся»);

Характеристики развития ребенка позволяют структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

игры;

представления о мире людей и предметных материалах;

безопасное поведение в быту, обществе, природе;

труд.

Обучение игре младших дошкольников с НОДА проводится в форме развивающих образовательных ситуаций, направленных на применение у обучающихся длительной активности, опыта переживания, опыта общения. Для этого все следствия стремятся видеть отношения обучающиеся к окружающим не только опираясь работников и детей положительную направленность.

Целенаправленные работы и различные педагогические ситуации, в различные моменты, в ядро формируют у обучающихся с НОДА навыки самообслуживания, культурно-личностные навыки, навыки выполнения элементарных трудовых поручений, с учетом включаются у обучающихся различные ограничения.

Нижнюю роль играет подбор доступности детям речевого материала применительно к игровым ситуациям к трудовым процессам, которые происходят в НОДА. Педагогические работники обучают обучающихся использовать невербальные и вербальные средства общения в процессе самовыражения, маневрирования культурно-гигиенических процедур, элементарных трудовых поручений, во время игры: сообщать о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае возникновения трудностей.

Кураторскую деятельность в рамках указанной образовательной области проводят педагоги, согласовывая ее содержание с тематикой работы, проводимой учителями-дефектологами и учителем-логопедом. Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, а также все педагогические работники, работающие с детьми данной патологии.

3.3.1.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Характер речевых знаний позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» следующим образом:

- а. при
- представлении о мире людей и окружающих материалах;
- безличное поведение в быту, обществе, природе;
- труд.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на совершенствование и обогащение навыков игровой деятельности обучающихся в НОДА, дальнейшее приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимодействия с другими детьми и педагогическим работником, в том числе моральным, по отношению к родителям (законным представителям) о гендерной и семейной принадлежности. Активное участие в образовательном процессе различных игр во всех формах и направлениях общеразвивающей и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками в НОДА на протяжении их пребывания в дошкольной организации стимулирует двигательную, познавательную и речевую активность обучающихся этой категории.

Объектом особого внимания педагогических работников становится уточнение и совершенствование навыков обучающихся с нарушением речи при НОДА коммуникативных средств при взаимодействии в игре: использование игровых ролей, организации игры, поддержки, настойчивости, умения контролировать свои эмоции и подчинять их правилам группового взаимодействия. В результате ообщения игровых ситуаций.

Необходимо обеспечить подбор доступного детям игрового и речевого

материалы применяются либо к творческим и дидактическим играм, ситуациям игры, либо к процессам, которые охватывает ребенок среднего дошкольного возраста с диагнозом аутистической патологии. Основное внимание педагогических работников в различных образовательных ситуациях обращается на обучение обучающегося с НОДА невербальному, прежде всего, вербальному (в сочетании с невербальностью) средству общения и процессам игры, организованной деятельности, и режимным моментам.

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 расширению коммуникативной сферы, коммуникативной и речевой деятельности.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, поддерживая ее содержание с тематикой коммуникативной работы, проводимой учителем-логопедом. 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 всестороннее развитие у обучающихся с НОДА всех видов деятельности, дальнейшее приобщение их к общепринятым нормам и правилам взаимодействия с другими детьми и педагогическим работникам, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о семье и семейной принадлежности.

В ходе работы в коррекционно-развивающей работе с детьми педагогические работники расширяют различные образовательные ситуации, направленные на стимулирование потребности обучающихся в сотрудничестве, в кооперативных действиях с другими детьми во всех видах деятельности, поддерживается работа по активизации коммуникативной, коммуникативной и речевой деятельности.

Характер решаемых задач определяет структуру содержания образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игри;
- представления о мире людей и руководящих материалах;
- бездисциплинарное поведение в быту, общении, уроках;
- труд.

Курсовая деятельность в рамках области «Социально-

коммуникативное развитие принципов воспитания, интегрируя ее содержание с тематической коррекционно-развивающей работой, проводимой учителем-дефектологом и учителем-консультантом.

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с НОДА предполагает следующие направления работы: дальнейшее формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего мира, широты и глубины культурных материалов жизни, а также приваляций ориентации к людям, и ценностям: обучение способам поведения и общения, отрицанием жестокости, возможности и предпочтения обучающихся. В процессе уточнения представлений о себе и окружающем мире у обучающихся активизируется речевая деятельность, расширяется словарный запас.

Особое внимание обращается на взаимодействие при выполнении и выполнении игральных правил в дидактических и подвижных играх и упражнениях.

В этот период большое значение приобретает ситуация предметно-развивающей среды, отвечающей динамическим особенностям обучающихся, и привлечение обучающихся к творческим играм. Воспитатели прилагают усилия к организации тематических игр с детьми, сюжетных кукольных представлений, ролевых игр. Элементы сюжетно-ролевых и сюжетно-дидактической игры, театрализованного представления, подвижные, дидактические игры активно используются в занятия с детьми по всем видам коррекционно-развивающей работы.

Работа с детьми среднего дошкольного возраста предполагает активное применение игротерапевтических техник с элементами куклотерапии, песочной терапии, арттерапии.

Целиком процесс работы уделяют особое внимание формированию связной речи у обучающихся с НОДА, ее основных функций (коммуникативной, регуляторной, познавательной). Обучающиеся могут участвовать в различных видах деятельности, естественным образом обеспечивающие их коммуникацию с окружающими с педагогическим работником и другими детьми, развитие познавательной и 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, neighboring человеку, о взаимодействии и дружбе.

Педагогические работники создают условия для формирования экологических представлений обучающихся, знания их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, производственной). С детьми организованы праздники.

В рамках проекта особое внимание обращается на развитие у обучающихся

устойчивого энтузиазма и стереотипа поведения в опасных ситуациях. Количество копирок для обучающихся с НОДА значительно больше, чем для других обучающихся, не имеющих моторных нарушений.

В этот период большое значение уделяется формированию у обучающихся предметно-практической и мотивационной готовности к обучению в школе. У обучающихся старшего дошкольного возраста активно развивается познавательный интерес (интеллектуальный, познавательный и эмоциональный компоненты). Педагогические работники, осуществляя совместную деятельность с детьми, обращают внимание на то, какие виды деятельности их интересуют, стимулируют их развитие, создают предметно-развивающую среду, исходя из потребностей каждого ребенка.

Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все специалисты, работающие с детьми с НОДА.

3.3.2. В области познавательного развития ребенка основными линиями образовательной деятельности являются создание условий для:

развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений о разных сферах жизни и окружающей действительности, в том числе в виртуальной среде, с использованием игр и игр-драм.

1. В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей педагогические работники создают предметно-практическую среду, стимулирующую познавательный интерес обучающегося, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными предметами, материалами.

Важной чертой свободных предметных действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития ребенка с НОДА, способствует расширению познавательной картины мира, оказывает сильный положительный эффект. У него формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребенком открывается познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, мотивация расширять и углублять свои знания.

Помимо поддержки исследовательской активности, педагогические работники организуют познавательные игры, поощряет и поддерживает обучающихся с нарушением речи к различным развивающим играм и занятиям, например, логика, пазлы, шахматы, конструированию, что особенно важно для обучающихся с НОДА, так как развитие моторики рук является потребностью обучающихся с двигательными ограничениями.

2. В сфере развития представлений в разных формах знаний об окружающей действительности педагогические работники создают возможности для развития у обучающихся общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений к естественнонаучной области, миру искусства. Педагогические работники читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов и иллюстраций; познавательного содержания и представляют информацию в других формах. Побуждают обучающихся задавать вопросы, рассуждать, строить гипотезы относительно наблюдаемых явлений, событий.

У обучающихся развивается способность ориентироваться в пространстве; сравнивать, обобщить предметы; понимать последовательности, количества и неопределенности; выявлять различные соотношения; применять основные понятия, структурирующее время; предвидеть изменения для недели, месяцы, времени года, части суток. Обучающиеся получают первичные представления о геометрических формах и признаках предметов и объектов в 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 ЦОЦА познавательной активности; обогащение их сенсорного и моторного опыта; формирование предпосылок познавательной-исследовательской и конструктивной деятельности; формирование представлений об окружающем мире; формирование элементарных количественных 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 ЦОЦА развиваются сенсорно-перцептивные способности: умение выделять знакомые объекты из фона зрительно, по звучанию, на ощупь и на вкус.

Обучающиеся знакомятся и знакомятся участвующими предметами. Педагогические работники знакомят обучающихся с постулатами для их жизни ритма и мир художественными произведениями.

Особое внимание педагогической работы обращает на обучение обучающихся элементарному и конкретному и непосредственно каких-либо действий в естественных и самостоятельных («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

33.3.2.2. Основание содержания образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает повышение познавательной активности обучающихся с ПСДА, обогащение их сенсорного и сенсорного опыта, формирование предпосылок доинтеллектуально-исследовательской и конструкторной деятельности, а также представления об окружающем мире и формирование элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности обучающиеся узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи, и взаимосвязи между внутренними и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы манипулирования с предметами, наблюдения за объектами, демонстрация объектов, элементарные опыты, угадывание и различные игры.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- конструирование;
- развитие представлений о себе и окружающем мире;
- элементарные математические представления.

Педагогический работник развивает и поддерживает у обучающихся словесное сопровождение практических действий.

Развитие у обучающихся представлений о себе и об окружающем мире осуществляется комплексно при участии всех специалистов. Воспитатели организуют групповые и индивидуальные игровые занятия, совместную деятельность с детьми в форме увлекательных игр, экскурсий, 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 знакомясь с функциональными характеристиками и назначением объектов окружающего природного, животного мира, овладевает умением анализировать их и связывать с внешними, приращенными свойствами. Для этого широко используются методы наблюдения, по возможности практические действия с объектами, обыгрывание, рисование на плоскостной поверхности, драматизация.

Педагогические работники способствуют формировать экологические представления обучающихся, знакомить их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, инженерно-технической).

Обучающиеся знакомятся с литературными произведениями (приключениями, рассказами, историями, сказками, стихотворениями), разыгрывают совместно со

педагогическим содержанием содержания литературы на произведениях 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 к поиску, используя вербальные средства общения, разнообразя ситуации для установления приятных, вредных и других связей и зависимостей между внутренними и внешними свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в этот период обеспечивает развитие у обучающихся с НОДА познавательной активности, обогащение их сенсорного и двигательного опыта, формирование предельно познавательного-исследовательского и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлениях.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- ориентирование;
- развитие представлений о себе в об окружающем мире;
- формирование элементарных математических представлений.

Продолжается развитие у обучающихся с НОДА мотивированности, целевого, содержательного, операционального и контрольного компонентов конструктивной деятельности. При этом особое внимание уделяется самостоятельности обучающихся, выстраиваются игровые ситуации задания, задания по типу решения задач по своему замыслу, задания на выполнение коллективных построений.

Рекомендуется уделять в специальной интерактивной среде (темной и светлой сенсорных комнат), которые созданы педагог-психолог. В эту среду включены сведения о цветовом зрении, о звуках природы, о явлениях природы и зависимости настроения, состояния человека, растительного и животного мира от этих характеристик.

Педагогические работники стимулируют познавательный интерес обучающихся к различным свойствам измерения, цвета, количества, пространственных отношений у разных народов.

33.3.3. В области развития ребенка с НОДА основными задачами образовательной деятельности являются 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 воспринять и коммуникативно с другими людьми, умением слушать, интерпретировать речь говорящего и реагировать на нее соответствующим откликом, адекватными эмоциями, то есть тесно связано с социальными коммуникативными развитием. Подощенные речевое развитие помогает дошкольнику устанавливать и контакты, делиться впечатлениями. Оно способствует взаимопониманию, разрешению конфликтных ситуаций, регулированию целых действий. Речь как важнейшее средство общения позволяет каждому ребенку участвовать в беседах, играх, спектаклях, эстафетах, занятиях, проявляя при этом свою индивидуальность. Педагогические работники должны способствовать общению, сопровождаясь различием видов деятельности обучающихся, например, поддерживать обмен мнениями по поводу детских рисунков, рассказов.

Овладение речью (диалогической и монологической) не является изолированным процессом, оно происходит соответствующим образом в процессе коммуникативной во время общения детьми (между собой или с педагогическими работниками) содержащая, которые не игнорирует, действий, в которые они вовлечены. Таким образом, стимулирование речевого развития является сквозным принципом исключительной педагогической деятельности во всех образовательных областях.

Педагогические работники создают условия для формирования и развития звуковой культуры, образной, выразительной и грамматической стороны речи, фонематического слуха, правильного звуко- и звукопроизношения, произрастает речевых навыков стихотворения, скороговорки, «клетчатка», песни, организуют речевые игры, стимулируя словотворчество.

2. В сфере приобщения обучающихся к культуре чтения литературы на произведениях.

Цели творческие работники читают детям книги, стихи, произведения содержащие в них вместе с детьми прочитанные, способствуя пониманию, в том числе по слуху. Детям, которые хотят читать сами, предоставляется такая возможность.

У обучающихся активно развивается способность к истинно-жанровому речевому повествованию общими, а также стимулируется подлинное речевое в области повествовательных единичных художественно-эстетического, социально-коммуникативного и других видов развития. Педагогические работники могут стимулировать истинно-жанровое речевое повествовательное-исследовательское развитие обучающихся, ориентируя, обращая на вопросы «Почему?», «Когда?», обращая внимание обучающихся на последовательность последовательных событий, различия и сходства, причинно-следственные связи, различия идей, выделенные детьми, вербально дополняя их. Например, ребенок говорит: «Почему же на это дерево», а педагогический работник отвечает: «Это береза. Почему, у нее набухла почка и уже скоро появятся первые листочки».

Речевому развитию способствуют наличие в развивающей среде, легкой доступности среды открытого доступа обучающимся к различным литературным изданиям, предоставление места для рассматривания и чтения детям соответствующих по возрасту книг, наличие других дидактических материалов, например, картинок и карти, рассказов в картинках, предметных литературных произведений и песен, а также других материалов.

Программа обеспечивает Организация право выбора способа речевого развития обучающимся, в том числе с учетом особенностей реализуемых адаптированных основных образовательных программ и других особенностей реализуемой образовательной деятельности.

3.3.3.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Речевое развитие» в младшем дошкольном возрасте направлено на формирование у обучающихся с ПОНА потребности в общении и элементарных коммуникативных умениях. Оно направлено на освоение обучающимися доступными способами и средствами взаимодействия с окружающим миром, как с окружающими, так и с собой, развитие потребности во взаимодействии с педагогическим работником и другими детьми в доступной для них активной, стимулированной речевой коммуникации, способности к поддержанию речи, диалогической формы речевого взаимодействия в различных видах детской деятельности.

Педагогический работник обеспечивает на воспитание и 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 ПОНА. Педагогический работник взаимодействует с каждым ребенком в эмоциональный контакт, строит свое взаимодействие с ребенком с ПОНА таким образом, чтобы преодолеть возникающий у ребенка речевой и речевой негативизм, поэтому педагогический работник стимулирует любые попытки словесной речевой деятельности, как и ребенка.

Педагогический работник организует с детьми различные предметные и игровые ситуации, стимулирующие желание ребенка устанавливать контакт со педагогическим работником и с другими детьми. Для этого совместная деятельность педагогического работника и обучающегося осуществляется во время игр, подвижных и речевых игр. Во время взаимодействия с каждым ребенком с ПОНА создается ситуация, обеспечивающая у ребенка уверенность в своих силах.

Педагогический работник, создавая различные ситуации речевого и практического взаимодействия с каждым ребенком, стимулирует выполнение 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-логоеду важно определить, насколько та или иная логопедическая ситуация будет стимулировать доступные средства общения (вербальные и невербальные). Учителя-логопеды в ходе логопедических занятий, а логопеды в ходе реализации задач образовательной области «Речевое развитие», учитывают особенности развития игровой деятельности ребенка: сформированность игровых действий, умение взаимодействовать со педагогическим работником и другими детьми в игре, используя различные средства коммуникации.

3.3.3.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Речевое развитие» средним дошкольным возрастом направлено на формирование у обучающихся с НОДА языковой речевой компетенции в коммуникативных умениях. Основной задачей является развитие и формирование связной речи.

В этот период основное внимание уделяется стимулированию речевой активности обучающихся с НОДА, формированию мотивационно-потребностного компонента речевой деятельности, развитию коммуникативных предпосылок речевой деятельности, коррекции речедвигательных нарушений. Обучающиеся учатся вербализовать свое отношение к окружающему миру, предметам и явлениям, делать элементарные оценочные высказывания.

Педагогические работники принимают участие обучению 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 минимальную речевую активность обучающихся в различных ситуациях. Педагогические работники обеспечивают внимание и формирование у каждого ребенка с НОДА устойчивого эмоционального контакта с педагогическим работником и с другими детьми.

Педагогический работник учитывает особенности развития игровой деятельности обучающихся: сформированность игровых действий, возможности и коммуникативные умения взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми.

3.3.3.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Ведущим направлением работы в рамках образовательной области «Речевое развитие» является развитие и формирование связной речи обучающихся с НОДА.

В этот период основное внимание уделяется стимулированию речевой активности обучающихся. У них формируется мотивационно-потребностный

иницирует речевой деятельностью, развивается ее количественные предпосылки: восприятие, понимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения является формирование вербально-словесных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различные, усложняющиеся обобщения предметных понятий становится базой для развития активной речи обучающихся. Для развития образной речи обучающимся приходится знакомиться с использованием приемов коммуникативного рисования, обучения рассказыванию по логотипическим изображениям, по иллюстрированному материалу. Для совершенствования и развития фонетической речи обучающихся обучают шипящим основным этапам правильного выполнения задания. Сочиняя с педагогическим работником (прежде всего, учителем-логопедом), и затем самостоятельно детям предлагается составить предметный словесный перечень с содержанием и последовательности действий и предметных видах деятельности.

Педагогические работники создают условия для развития коммуникативной активности обучающихся с НОДА в быту, играх и на занятиях. Для этого в ходе специально организованных игр и в совместной деятельности ведется формирование посредством возможности взаимодействия обучающихся. Педагогические работники предлагают детям различные ситуации, позволяющие моделировать социальные отношения в игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через эмоциональный, бытовой, предметный, социальный и игровой опыт обучающихся.

Для формирования у обучающихся мотивации к дальнейшему обучению в школе по развитию речи обучающихся с НОДА включаются занятия по подготовке их к обучению грамоте.

Эту работу воспитатели и учителя-логопеды проводят, 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, социализация с развитием видения и как формы искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе паралимпийского творчества; развитие способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора; приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развитию потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в коллективном художественном творчестве.

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 видах художественно-творческой деятельности.

Эстетическое приобщение к миру опирается, прежде всего, на восприятие действительности разными органами чувств. Педагогические работники способны наполнить у обучающихся сенсорный опыт, обогащая чувственные представления, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворно мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора.

Педагогические работники знакомят обучающихся с классическими произведениями литературы, музыки, танцевального 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 инициации художественного зримого.

Педагогические работники создают возможности для творческого самовыражения обучающихся: поддерживают инициативу, стремление к сотрудничеству для взаимовыгодного воплощения детских художественных замыслов; вовлекают обучающихся в разные виды художественно-эстетической деятельности, в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают осваивать различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

В изобразительной деятельности (рисование, лепка) и художественном конструировании педагогические работники предлагают детям экспериментировать с цветом, придумывать и создавать комиксы, освоить 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 музыки, пантомимы, мимикой передавать характер, переживания, настроения персонажей.

3.3.4.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Ребенок младшего дошкольного возраста в НОДА приобщается к миру искусства

(музыка, танцы и др.). Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» представлено формированием эстетического мировосприятия у обучающихся с НОДА с учетом особенностей их возраста, особенностей развития моторики и речи среду для активной детской инициативным творчеством.

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 приращение 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 инициативный процесс, в самостоятельную и совместную с педагогом деятельность обучающихся.

Содержание раздела «Музыка» реализуется в непосредственной музыкальной образовательной деятельности на музыкальных занятиях, музыкально-эстетических учреждениях с предметами и без предметов: в музыкальной деятельности и различные моменты как у ритмической гимнастики, на музыкальных олимпиадах и динамических шоу.

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 тематической коррекционно-развивающей работы, взаимодействующий учителями-дефектологами и учителями-логопедами. Активными участниками инициативного процесса в области «Художественно-эстетическое развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все остальные специалисты, работающие с детьми с НОДА.

Основной формой работы по художественно-эстетическому воспитанию к

организации образовательной деятельности обучающихся в ПУДА в среднем дошкольном возрасте является занятия, в ходе которых у обучающихся формируются образные представления и решения в сказочных объектах, развивается эстетическая оценка действий, совершенствуются операционально-технические умения, комплексующие целенаправленной 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 социальная направленность, развивается идентификация положительных, 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 перцептивные и психодифференциальные видения 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 задание.

При реализации направления «Музыка» обучающиеся умеют эмоционально, адекватно воспринимать различную музыку, развивают слуховое внимание и сосредоточенность, музыкальный слух (звучнослышательный, ритмический, динамический, тембральный), различают их в различных видах музыкальной деятельности (танец, драма, музыкально-драматические и хореографические игры, игры на детских музыкальных инструментах). (Обучающиеся умеют распознавать настроение музыки, характер (движение, спокойные приципы)

Музыкальные занятия проводятся совместно музыкальный руководитель и воспитатель. При необходимости в этих занятиях может принимать участие учитель-дефектолог. Элементы музыкально-ритмических занятий включаются в групповых и индивидуальных коррекционных занятиях с детьми.

3.3.4.3 Организация содержания образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Основной формой организации работы с детьми в этот период остаются

занятия, в ходе которых решаются более сложные задачи, связанные с комплексностью операционно-технических умений. На этих занятиях особое внимание обращается на проявления детской симпатичности и творчества.

Изобретательная деятельность обучающихся в старшем дошкольном возрасте передается решение изобретательских задач (нарисовать, сделать, сделать оповещатель) и может включать отдельные игровые ситуации.

Для развития изобретательных умений и навыков большое значение имеет коллективная деятельность обучающихся, как в непосредственно образовательной деятельности, так и в свободное время. К развитию этой деятельности можно отнести следующие виды занятий с детьми: участие в «игровой» театре, изготовление любимых и жилая обучающихся и взрослых изделий в сказках; участие в коллективных играх.

Все больше внимания уделяется развитию эмоциональности: обучающиеся при жизни природы и образа, при определении изобретательного замысла, при выборе материалов и средств реализации этого замысла, при коммуникативных и ценных решениях.

Целенаправленный и образовательных ситуаций строится с учетом эмоциональный, межличностный, игровой и познавательный опыт обучающихся. Руководитель изобразительной деятельности во старшем дошкольном педагогическом работника приобретает творческий, стимулирующий, содержательный деятельности характер. В коррекционно-образовательный процесс вводятся различные средства обучения, в том числе использование мультимедийных средств.

Реализация содержания раздела «Музыка» направлена на обогащение музыкальных впечатлений обучающихся, совершенствование их певческих, 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 основные 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 рассуждать, рассуждать о музыкальном идеальном характеру музыкального образа.

В этот период музыкальный руководитель, воспитатели и другие специалисты продолжают развивать у обучающихся музыкальный слух (звуко-высотный, ритмический, динамический, тембральный), учить исполнять для музыкального сопровождения самодельные музыкальные инструменты, изготовленные с помощью

первоначальных занятий. Музыкальные инструменты, детские музыкальные инструменты разнообразно применяются в ходе занятий учителя-конферансье, воспитателей, инструкторов по физической культуре и, конечно же, на музыкальных занятиях.

Большое значение для развития слухового восприятия обучающихся (экоприятия звуков различной тональности и высоты), развития общеречевых умений и навыков (разговорных, голосовых, артикуляторных) имеют близкие контакты учителя-конферансье, музыкального руководителя и воспитателей.

3.3.5. В области физического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

становления у обучающихся основ здоровьесоборной жизни;

развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;

приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

коррекции двигательной активности только моторики;

формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, элементах подвижных игр и правил.

1. В сфере становления у обучающихся ценности здорового образа жизни.

Педагогические работники способствуют развитию у обучающихся ответственности отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть опасно и что вредно для их организма, и говорят детям о смысле здорового образа жизни, соблюдении его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания. Педагогические работники способствуют формированию полезных навыков и привычек, направленных на поддержание собственной активности, в том числе формированию гигиенических навыков. Создают возможности для активного участия обучающихся в различных видах 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 двигательную активность ребенка, представляя о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении педагогические работники организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещений, так и на внешней территории дошкольные игры (как сюжетные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности.

Педагогические работники поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, занятиям на спортивных снарядах, упражнениям к бегу, прыжкам, лазанью, метанию; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения.

направлены на коррекцию недостатков двигательной сферы, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного не наносящего ущерба организму выполнения основных движений.

Педагогически 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 развития в плане двигательной активности с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и рекомендации врача.

3.3.5.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего, дошкольного и начального

Удочья образовательной области «Физическое развитие» обучающихся с НОДА реализуется в разнообразных формах работы, которые с разной степенью взаимосвязь между психолого-педагогическим и медицинскими аспектами коррекционно-воспитательной деятельности (защиты физкультурой, лечебной физкультурой, утренней зарядка, бодрящая зарядка после шестого сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, динамические паузы, прогулки, спортивные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание, а также соблюдение культурно-гигиенических навыков и представляющий о здоровом образе жизни).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представляющая о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области «Физическое развитие» реализует воспитатель, инструктор по физической культуре, специалист в ее поддержке с медицинскими работниками. Желательно, чтобы инструктор имел образование или переподготовку по направлению «Адаптивная физическая культура». Активными участниками образовательного процесса в области «Физическое развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, все остальные специалисты, работающие с детьми.

В работе по физическому развитию обучающихся с НОДА помимо образовательных задач, соответствующих возрастным требованиям образовательного стандарта, решаются развивающие, коррекционные и оздоровительные задачи, направленные на воспитание у обучающихся представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

Удочья образовательной области «Физическое развитие» реализуется в ходе непосредственной образовательной деятельности по физическому развитию, утренней гимнастики, прогулок, физкультурных досугов и праздников; в процессе проведения оздоровительных мероприятий (лечебной физкультурой, массажа, закаливающих процедур); в игровой и другой деятельности обучающихся о

педагогически целесообразно по формированию культурно-выразительных навыков и навыков самообслуживания; на музыкальных занятиях (музыкально-дидактических, а также игровых играх, играх с инприажаемыми объектами. При выполнении музыкально-ритмических движений); в играх и упражнениях, направленных на развитие моторного развития, в специально игровых и упражнениях, в процессе которых производится основные движения, формируются соответствующие жесты, мимика; в подвижных играх и подвижных играх с музыкальным сопровождением; в ходе непосредственно игровых и творческой деятельности, направленной на правильное восприятие и воспроизведение выразительных движений для творческих эмасеп ситуаций, характерной чертой, их эмоциональных состояний; в индивидуальной коррекционной, в том числе поопалепской, работе с детьми с НОДА.

Задачи и содержание образовательной области «Физическое развитие» тесно связаны с задачами и содержанием образовательных областей «Психическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Образовательная область «Физическое развитие» является основой интегрирующей сенсорно-перцептивного и моторно-лениа енного развития обучающихся.

3.3.5.2. Описание содержания образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» с детьми с НОДА среднего дошкольного возраста также решаются в разнообразных формах работы, которые направлены на взаимодействие между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционно-образовательной деятельности (см. приложение 2 к методике и в дальнейшем дошкольном возрасте).

Характер решаемых задач предполагает структурирование содержания образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

- 1) физическая культура,
- 2) представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области проводят специалисты, инструктор по физической культуре, согласовывая ее содержание с медицинскими работниками, с инструктором по адаптивной физической культуре. Активными участниками образовательного процесса должны стать родители и (или) иные представители), а также все педагогические работники, работающие с детьми.

Результаты содержания образовательной области предполагает решение развивающих, коррекционных и профилактических задач, воспитание у обучающихся представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

Задачи и содержание образовательной области «Физическое развитие» тесно

связаны с задачами и содержанием образовательных областей «Самостоятельное развитие», «Сампально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

33.3.5.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

В ходе физического воспитания обучающихся в 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 коллективных и индивидуальных играх с другими детьми и самим организовывать их.

На занятиях физкультурной направленности применяются все задаточности, концентрируются в наборе содержания работы. Этой направленности обеспечивает направленность, преемственность и непрерывность в обучении. Очень важно при подборе упражнений учитывать характер двигательных потребностей и опираться на рекомендации врача, которые должны не только доказывать к тем или иным видам упражнений, но и при необходимости, в случае рекомендаций о характере двигательных нагрузок.

В структуре каждого занятия выделяются разминочная, основная и релаксационная части. В процессе разминки мыслительно-эуставной активизации ребенка подготавливаются к активным физическим нагрузкам, опираясь преимущественно на основную часть занятия. Релаксационная часть помогает детям самостоятельно регулировать свое психоэмоциональное состояние и нормализовать процессы возбуждения и торможения.

В этот период продолжается развитие физических качеств обучающихся: объема дыхания, силы, ловкости, выносливости, гибкости, координация движений. Потребность в ежедневной осознанной физической деятельности фиксируется у обучающихся в различные режимные моменты: на утренней гимнастике, на прогулках, в самостоятельной деятельности, на время спортивных досугов.

Физическое воспитание связано с развитием музыкально-ритмических движений, а также с игрой, подвижными играми.

Основной формой коррекционно-реабилитирующей работы по физическому развитию дошкольников в НОДА являются специально организованные занятия, устраивая гимнастика. 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 базисна обучающихся обучают плаванью, прыжкам в бассейне спортивные прыжки и другие спортивные мероприятия.

Продолжается работа - по формированию двигательной активности, организованности, самостоятельности, инициативы. На проведение упражнений

обучающихся углубил соблюдение правил, участвуют в подготовке и уборке места пребывания животных. Педагогические работники привлекают обучающихся к активному участию в подготовке физкультурных праздников, спортивных досугов, создании условий для проявления их творческих способностей в ходе и завершения спортивных мероприятий.

В этот возрастной период в контакте с детьми с НОДА вырабатываются различные импровизационные навыки, способствующие развитию личностной креативности обучающихся. Обучающиеся под руководством педагогических работников осваивают элементы аутопроектинга.

Содержание образовательной области «Личностное развитие», направленное на становление представлений обучающихся и ценностей здорового образа жизни, изменение его элементарных нормами и правилами. Реализуется в разных формах организации работы, прежде всего, в ходе осуществления ролевых моментов, самостоятельной деятельности обучающихся при незначительной помощи педагогических работников.

Представления, умения и навыки обучающихся с НОДА формируются последовательно-параллельно, расширяясь и уточняясь. Формы и методы работы многократно повторяются. Предпочтительно использование различных реальных и игрового оборудования, стимулирование к самостоятельным возможностям обучающихся.

Для организации работы с детьми активно используется время, предусмотренное для их самостоятельной деятельности. Важно вовлечь обучающихся с НОДА в различные игры-экспериментирование, викторины, аттракционы, эстафеты, игры, предлагать им иллюстративный и аудиовизуальный материал, связанный с личной гигиеной, режимом дня, элементарными правилами.

В этот период педагогические работники формируют 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 (мытьё рук, уход за лицом, вытирание лица, использование гигиенического платка, салфетки, столовых приборов, уход за полостью рта, соблюдение режима дня, уход за глазами и ушами).

В этот период является значимым расширение и углубление представлений обучающихся с НОДА о человеке (себе, других детях, педагогических работниках, родителях (законных представителях)), об особенностях внешнего вида животного и животного человека, об особенностях своего здоровья. Педагогические работники привлекают обучающихся к доступным их восприятию знаниям о

строением тела человека, с помощью отдельных органов и систем, а также дают детям элементарные, но значимые представления о целостности организма. В этом процессе обучающиеся уже достаточно сознательно могут воспринимать информацию о причинах формирования образа жизни, важности их соблюдения для здоровья человека, о вредных привычках, приводящих к болезням. Содержание раздела интегрируется с образовательно-образовательной (специально-коммуникативное развитие), формируя у обучающихся представления об опасных и безопасных для здоровья ситуациях, а также о том, как их предупредить и избежать себя и окружающих. Очень важно, чтобы обучающиеся усвоили речевые образцы типа, как надо звать педагогического работника на помощь в обстоятельствах неопределенных.

В важной переход к работе с детьми следует при этом сделать обучающимся, акцентировав внимание родителей (законных представителей) на активном и мультиязычном проявлении заботы и потребностей обучающихся. Решение задач психологического воспитания обучающихся становится интегрирующей основой целостного развития обучающихся.

34. Описание образовательной деятельности обучающихся о ЗПР в соответствии с требованиями развития ребенка, представленное в виде образовательных или действий.

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 Стабилизатора и адаптированных к ним с учетом многообразия конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, возраста обучающихся с ЗПР, состава группы, особенностей и интересов обучающихся, запросов родителей (законных представителей).

Примером вариативных форм, способов, методов организации образовательной деятельности являются также формы, как образовательные ситуации, предлагаемые для группы обучающихся, исходя из особенностей их психофизического и речевого развития (занятия), различные виды игр и игровых ситуаций, к которым также относятся: сюжетная игра, театрализованная игра, дидактическая и познавательная игра, и т.д. также, народные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; индивидуальное и объединение обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; привнесение жизненной направленности, прежде всего исследовательские; проекты, индивидуальные акции, а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть

реализованы через сочетание прикладных педагогических работников и логопедов на специально подготовленных специально подобранных детей: впов деятельности.

Любые формы, методы, средства и средства реализации Программы должны осуществляться в учетом базовых принципов Сталингра.

34.1. Обобщение деятельности о детях раннего возраста с задержкой психомоторного и речевого развития:

Обучаются с последними минимального поражения ЦНС, у которых обнаруживается задержка психофизиологического развития к речи, особенно в условиях психологически-педагогических условиях. На первой план в работе с детьми раннего возраста выдвигается изучение динамики развития три основных направления: обобщения и на основе постоянных наблюдений и процесса коррекционно-образовательной и психологической работы. Как известно, эти особенности ослабленные обучающиеся, особенно не только в интеллектуальной, но и в физической развитии. В процессе обучения задержка в формировании статических и двигательных функций (функций передвижения), на момент обследования выявляется деформированность всех компонентов двигательного статуса (функционального развития, техники движений, двигательных качеств) по сравнению с возрастными возможностями. (Общая моторная задержка и недостаточность четкой моторики обуславливают трудности овладения навыками самообслуживания).

Обнаруживается снижение ориентировочно-исследовательской деятельности, особенно ребенка трудно удержать и удерживать. Затруднено сенсорно-перцептивное восприятие: обучающиеся не умеют обследовать предметы, затруднены в ориентировке их свойств. Однако, в отличие от умственно отсталых дошкольников, выступают в процессе сотрудничества со взрослым и с помощью помощи окружающих в решении выкладочно-игровых задач. Продемонстрировали манипулировать предметами, но вы знакомы с некоторыми предметными действиями. Они активно используют дидактические игрушки, а вот способы выполнения соответствующих действий совершенны. Легким требуется гораздо большее количество проб и примериваний для решения игровой задачи. В отличие от умственно отсталых дошкольников, обучающиеся с задержкой психомотории и интеллектуальной задержкой педагогического работника, переживают способ действия и переносят его в аналогичную ситуацию.

Обучающиеся легко не владеют речью. Они пользуются или несколькими лепетными словами, или отдельными звукокомплексами. У некоторых из них может быть сформирована простая фраза, но диапазон лексикой детей ребенка в активном и пассивном (функциональный речи значительно хуже). Понимание простых конструкций не нарушено.

Главными принципами коррекционной работы являются:

раннее начало коррекции, так как некорректируемые отставания в развитии

отдельных психологических функций может привести к вторичной задержке развития других функций;

учет разницы во всех нарушенных или недостаточно развитых функциях с учетом их взаимосвязей на формирование в отдаленном. При работе с ребенком учитывается не столько его возраст, сколько уровень его психофизиологического и речевого развития;

индивидуализированный подход к общению с ребенком, в выборе содержания и форм занятий с учетом структуры и степени тяжести недостатков в развитии ребенка;

подбор системы упражнений, которые соответствуют не только уровню интеллектуального развития ребенка, но и чаще в ближайшем развитии;

организация системы занятий в рамках ведущей вида деятельности ребенка — игровой, познавательной и ситуационно-деловой общения со сверстниками, речевого и предметно-игровой деятельности;

взаимодействие с семьей. Проведение занятий с учетом индивидуальных особенностей ребенка;

Особенности проведения коррекционной работы:

индивидуальное изучение ребенка на момент поступления его в группу для установления исходных возможностей, перспектив и темпов обучения; построение работы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;

обратная связь с семьей с целью получения полной информации о развитии ребенка в консультировании семьи;

использование игровой мотивации и игровых моментов;

контрастный характер игр-занятий, что дает возможность решения нескольких разноплановых задач в рамках одной ситуации;

индивидуально-дифференцированный подход: в рамках одного общего задания могут создаваться разные установки, но способы выполнения задания каждым ребенком могут быть различными в зависимости от характера и выраженности нарушений;

построение программы обучения по спирали: на каждом следующем этапе усложняются задания работы и с каждым годом деятельностью ребенка не только закрепляются, но и усложняются;

принципиальность коррекционных мероприятий усиливается в зависимости от степени сложности материала и его содержания обучающимся;

необходимость преемственности в работе воспитателя, учителя-логопеда и учителя-дефектолога: на занятиях материал, в рамках одной темы каждой из специальностей решают общие и специфические задачи;

вовлечение родителей (законных представителей) в коррекционно-педагогический процесс.

Обучение родителей (законных представителей) методам и приемам

развивающей работы с ребенком.

Основной целью психолого-педагогической работы с детьми раннего возраста с последствиями раннего органического поражения ЦНС является коррекция недостатков и профилактика задержки психического развития на дальнейших этапах, что предполагает максимальное 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 ЗИФ и учреждении от 1,5 до 2 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 коррекционно и грамотно проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывая привязанности обучающегося к близким, привлекает родителей (законных представителей) для участия и содействия в период адаптации. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) и близких, знакомится с ребенком и налаживает с ним эмоциональный контакт, предоставляет возможность ребенку познакомиться, в комфортном темпе освоить пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку излишних требований. Педагогический работник удовлетворяет потребности ребенка в общении и социальном взаимодействии: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, обнимает на его улыбку и возбуждающие реакции на непонятные проявления ребенка, поддерживает их. Создает условия для самовосприятия ребенка: обращается по имени, хвалит, реагирует на проявление недовольства ребенка, устранив его причину, успокаивает.

Педагогический работник оказывает поддержку, представляя ребенка 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, знакомит с нем: предметами и материалами. Формирование навыков элементарного самообслуживания становится важной задачей этой сферы 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, перехватывая внимание конфликтующих не более повторенных обхватом или зажимом, развивать у ребенка и перехватывая доброжелительное отношение к другим детям, поощрять проявление интересов обучающегося друг к другу. Особое

значение в этом возрасте приобретает тербл. и заши различных чувств. ощущающихся. возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли, которые появляются в социальных ситуациях. Педагогический работник стимулирует стремления ребенка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания: учит и поощряет ребенка самостоятельно держать ложку, зачерпывать из тарелки пищу, пить из чашки.

34.2.2. Познавательное развитие ребенка первых лет жизни опирается на сенсорные и моторные функции. Сенсорные функции у обучающихся первых лет жизни различны и тесно взаимосвязаны с двигательными навыками, особенно крупной моторикой и речью. Функции являются образовательно-деятельности способствуют созданию условий для развития предметной деятельности. Педагогический работник показывает образцы действий с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры, учит приемам обследования предметов, правильного 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 способами. Педагогический работник играет с ребенком, используя различные предметы, материалы и материалы игры. При этом активные действия ребенка и педагогические работы взаимодействуют: показывают образцы действий с предметами; создают предметно-развивающую среду для совместной игровой деятельности.

34.2.3. Развитие речи. В области речи и речевого общения выполняются следующие образовательные задачи:

развитие понимания обращенной речи;

развитие экспрессивной речи и поведенческом общении с окружающими;

развитие фонематических процессов, предметной стороны речи, лексико-грамматического строя в специально организованных играх-занятиях.

Стимулируя речевое развитие ребенка, педагогический работник создает условия для активной речи во все свои действия в ходе режимных моментов, комментирует действия ребенка, называет предметы, игрушки, организует эмоциональные игры, занимается песнями. Развивая индивидуальную сторону речи, следует стремиться к тому, чтобы ребенок выступил в речи индивидуально, речевыми на обращение по имени; полным и полным слово со знакомыми предметами, объектами, действиями, их признаками и свойствами; узнал и назвал предмет по их названию; элементарные звуковые, и другим звуковыми инструкциями. В экспрессивной речи формируется простейшая лексика общения на материале звукоподражаний и многообразия лелетных слов. Для развития 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. Проводить выжидательные упражнения и задания, танцы, флэме, поэту, размеру разво контрастных предметов, формировать умение рассуждать картинка, иллюстрации. Побуждать интерес к музыке, расширять музыкальные впечатления, обогащать слуховой опыт ребенка, поддерживать радость восприятия прослушиваемых произведений. 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 естественную потребность обучающихся в двигательной активности. Коррекционная направленность в работе по физическому развитию при задержке психо моторного развития способствует овладению основными движениями: прыжками, лазаньем, ходьбой, развитием статических и динамических функций, моторики рук.

Для обучающихся с задержкой психо моторного развития важно с первых месяцев жизни стимулировать развитие чувственного опыта, включая его с двигательной активностью. Работу по развитию триггерно-моторной координации начинают с развития двигательных кистей рук и формирования навыков захвата предметов (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-коммуникативных навыков развиваются основные задачи образовательной деятельности во взаимосвязи с дифференциальной коррекцией нарушений:

развитие эмоциональных способностей; поддержка;

развитие эмоционального и ситуативно-личного общения о педагогическом работнике;

развитие общения и сотрудничества ребенка с другими детьми;

развитие совместной с педагогом и детьми работы по 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 ребенка. На первых порах можно предложить гибкий режим посещения группы, приносить любимые игрушки, находиться.

Педагогический работник инициирует с ребенком эмоциональный контакт, предоставляет возможность ребенку постепенно, в комфортном темпе освоить

пространство трунами и резких дня.

Важная задача: преодоление отставания обучившихся с ЗПР в развитии и выполнении их на уровне интеллектуальных возможностей. Важно усилить эмоциональные контакты с ребенком, побуждать к визуальному контакту, фиксировать внимание стимулы педагогическими предметами, реагировать на обращения, выполнять простые инструкции, создавать условия для приобретения речевого и неречевого коммуникативного. Побуждать к речи в ситуациях общения, в обращении с просьбой «дай», указанием «зот». Если вербальное общение невозможно, использовать средства невербальной коммуникации.

Важно развивать эмоционально-деловое общение. Закреплять желание и готовность к совместной предметно-предметной и предметно-игровой деятельности, развивать ее, развивать в играх и предметных ситуациях «Накормим зайку», «Покормим дождя», навыки строить элементарные драматизации в играх с тематическими малыми (жанровыми) форм (перенос, летатель).

Учить подражать имитационным движениям и мимике педагогического работника, изображать мышку, зайку, птичку; показывать жесты и выразительные лица жения.

Формировать у обучающихся образ ответственности, учить узнавать себя в зеркале, на фотографии.

Вызывать у обучающихся эмоциональные переживания (радость, удивление) в игровых ситуациях, картинках, карточках и музыкальных играх; учить приветствовать и прощаться с педагогическим работником и детьми группы; объяснять обучающимся в играх и учить взаимодействовать в играх с другими предметами (покатать друг друга, мяч, машинку, показать песку в куно зерно). Обеспечить обучающимся в предметных играх и ввести элементы сюжета.

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 подражательные действия педагогического работника, моделирование по образцу и опорой на картинку; обучающимся знакомит с элементарными правилами безопасности жизнедеятельности.

Педагогический работник стимулирует обучающегося к самостоятельности в самостоятельных идеях и возможностях овладеть умениями, умениями, умениями, умениями и ответственности, взаимодействием с элементарными правилами этикета.

3.3.2. Познавательное развитие. В сфере познавательного развития обучающимися 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, одежды, в природе и природе (дождь, снег, ветер, жара), с ближайшим окружением ребенка;

овладение орудийными и соотносительными предметными действиями, способность к поиску решения в проблемной ситуации на уровне элементарного реального мышления.

В сенсорной сфере у обучающегося развиваются тактильные ощущения, узнавание предметов, игрушек и их изобретений, их называния. В процессе предметно-практической деятельности у обучающегося развиваются:

ориентированную реакцию на новый предмет; предметную ориентировку в пределах и связей этих предметов на основе элементарных предметно-практических действий: способы предметных действий;

умение выделять и узнавать предметы в 2-м году — их изобретения;

зрительное сосредоточение;

интерес к окружающим предметам и явлениям;

целостность, целостность, предметность и обобщенность познания.

Педагогические работники учит обучающегося практически соотносить предмет по форме, цвету, величине. Знакомит с объектами геометрических телами и плоскостями и геометрическими фигурами в процессе предметно-практической деятельности. Учат выполнять инструкции «Дай такой же», постепенно переходя к полностью инструкций, содержащих различные обозначения предметов цвета, формы, величины. У обучающегося развивается тактильно-зрительное восприятие, стереогляд (узнавание знакомых предметов на слух), элементарно-аналитическое восприятие (классификация предметов в шпак «Поймай шарик»), умение активно уделять внимание слуховому и зрительному сосредоточению.

В сфере ознакомления с окружающим миром обучающийся знакомит с окружающим и зрительными окружающими предметами и явлениями в группе, в прогулке, в ходе игр и занятий; помогают освоить действия с инструментами-орудиями (совочком, лопаткой).

В сфере развития познавательной-исследовательской активности те возможности способностей познания, исследовательскую и ориентировочную исследовательскую деятельность обучающегося, готовя для этого соответствующую предметно-развивающую среду, включая ее соответствующими предметами, как предметами быта, так и природного, бытового материала. Специальное, и, конечно же, различные игрушки.

14.3.3. Речевое развитие. В области речевого развития основными задачами ориентировочной деятельности по взаимосвязи с коммуникативной работой являются:

развитие интонации обреченной речи;

развитие экспрессивной речи в повседневном общении с окружающими;

развитие фонематических процессов, произвольной слуховой речи, лексико-грамматического строя в специально организованных играх-диалгах.

Развивая импрессионную слуховую речь, следует стремиться к тому, чтобы ребенок вслушивался в речь педагога как в работу, реагировал на обращение учителя; повторял и соотносил слова со знакомыми предметами обихода, игрушками, действиями, их признаками и свойствами; узнавал и показывал предметы или их название: понятием элементарные одноклассовые, а затем двусловные конструкции. Песенный или танцевальный сюжет должен включать названия действий, совершаемых самим ребенком с игрушками, предметами быта, близкими людьми, животными.

В экспрессивной речи формируются простейшие лексико-грамматические конструкции на материале звукоподражаний и имеющих лепетных слов. Важно учить употреблять слова, простые по своему фонетическому строению, называя разных людей, их имена, называя игрушки, их изображения, названия предметов обихода, животных, птиц, при этом делая акцент на показывая звукоподражательный характер слуховой речи.

Учат в импрессионной речи начинать, в экспрессивной воспроизводить по подражанию двусоставные нераспространенные предложения; распространять фразу за счет звукоподражаний и многократных коротких слов. Учат произносить по подражанию предложения структуры: субъект-предикат-объект. В начале речевого фонетико-фонематического процесса учить вслушиваться и переименовывать речевые звуки, подражать им.

34.3.1. Художественно-эстетическое развитие. Основными задачами образовательной деятельности по взаимодействию с коррекционной работой являются:

развитие у обучающихся чувств эстетических чувств и отношения к окружающему миру;

приобщение к изобразительным видам деятельности, развитие интереса к ним;

приобщение к музыкальной культуре;

выявление недостатков эмоциональной сферы и коррекция;

развитие творческих способностей в процессе приобщения к театральным и другим видам деятельности.

Становятся следующие задачи:

1. Приобщать к выразительным образам: к красивым пейзажам, красоте природы, произведениям искусства, поддерживать и направлять эстетические переживания ребенка.

2. Наблюдать обучающегося о лепке, с пластилином и материалами (глиной, тестом, пластилином), учить выполнять с ними различные действия, знакомить с их свойствами. Развивать тактильно-двигательное восприятие. Учить приемам обследования предметов-образов: опуская, обследовать контур

пальчиком, учить вырезать тонкую полоску и образцы. Привлекать внимание к лепящим пальцам ладонно-пальцевому району, обкатывать их. Учить выполнять простейшие лентные поделки (колпачок, бантик, колбаска) сначала совместно со педагогическим работником, а затем по выданному образцу; уметь тонким приемом лепки: раскатывать материал между двумя пальцами в круговыми движениями, вдавливать, сплюсывать. Учить доизготавливать клеи, замазки, сафлоты. Побуждать называть предметы-образцы, поделки.

3. Вызывать интерес к выполнению аппликаций. Удостоверить в материалах, инструментах, приемами и приемами работы при их выполнении. Побуждать к обследованию и созданию или предлага-образца и его частями, привлекать к совместной со педагогическим работником деятельности по изготовлению готовых лент, вырезать предмет и его изображения предметную аппликацию.

4. Пробудить интерес к изобразительной деятельности, познакомить с бумагой и различными изобразительными средствами и простейшими изобразительными приемами: раскраска пальцем и ладошкой, нанесение точек, линий. Учить соотносить графические изображения с различными предметами и явлениями. Привлекать к обследованию предметов для определения их формы, величины, цвета, побуждать отражать в рисунке эти свойства предметов. Учить правильному держанию карандаша, стимулировать ритмические игры с карандашом и бумагой, учить вырезать свободные дугообразные, а также кругообразные движущие руки. Учить изображать точки, линии, кривые, располагать их с различной частотой, учить изображать вертикальные и горизонтальные линии, затем переходящие в разных направлениях. При этом целесообразно назвать предметы копирования, обводки, рисования по опорам, рисования на различной поверхности, произвольное рисование линий с игровой мотивацией, рисовать капли по указанным точкам, раскрасить лист безобразными поверхностями в разных направлениях.

Конструирование. Формировать у обучающихся интерес к играм со строительным материалом. Развивать способность к оперированию элементами и принципами строения предметов, побуждать к конструированию. Создание конструирование осуществляется в совместной деятельности по изготовлению, а также на основе предметного образа. При этом педагогический работник дает по рисунку, закрыт экраном, и затем подвывает ребенка. Учить выкладывать элементарные постройки из 3-4-х элементов, обкатывать их, соотносить их с реальными объектами. Закреплять понятия о признаках элементов постройки (глубина, ширина), о последовательности построения, называемых глаголами в форме инфинитива (построить, возвести, отвесить).

Музыку активно включают в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, звучание

различных, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать со звуковыми предметами и инструментами. Повтор вместе с детьми песен, обучающих ритмично двигаться под музыку в заданном темпе; поощряет проявление эмоционального отклика ребенка на музыку. Развивают ритмические способности, слухо-ориентацию-моторную координацию в движениях под музыку.

В сфере приобщения обучающихся к нейтрализованной деятельности побуждают принимать позитивное участие в коллективных, режиссерских играх.

34.3.5. Физические признаки. Основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с коррекционной работой являются:

укрепление здоровья обучающихся, формирование ценностей здорового образа жизни;

развитие различных видов двигательной активности;

энергетизация психо моторики, общей и мелкой моторики;

фирмирование навыков безопасного поведения.

Организует игровой режим дня, поощряет обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, и доступной форме объясняет, что полезно и что вредно для здоровья.

В сфере реализации различных видов двигательной активности организует пространственную среду с соответствующим оборудованием – как внутри помещений Организации, так и за внешней ее территории (парк, дворик) для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, для развития ловкости, силы, координации.

Нужно целенаправленно развивать дexterity (при имитации односторонней двигательной деятельности работника (дрожать, перемещать, поднимать руки вверх). Нужно развивать тонус мелких мышц: развивать моторику рук совершенствовать двусторонние движения, уметь захватывать большие предметы двумя руками, а маленькими – одной рукой, закреплять различные способы хватания: кулаком, щепотью, подвоить и концевому захвату мелких предметов. При выполнении соответствующих действий и двигательных играх развивать точность движений рук, глазодер, согласованность движений обеих рук, зрительно-моторную координацию.

Развивают динамический контроль, учат выполнять серию движений по подражанию (в плане общей и мелкой моторики). Важно развивать навыки застегивания (пуговиц, пуговиц, липучек) и действий со шнурочками. 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 организовать безопасную среду, а также предотвратить будущий вред от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет посягательства детской активности и самостоятельности деятельности познающим окружением мира.

34.4 Содержание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с ЗПР:

34.4.1. Социально-коммуникативное развитие в соответствии со Стандартом направлено на:

узнавание 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 коммуникатив и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся в Организации;

становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

поддержку инициативы, самостоятельности и ответственности, обучающиеся в различных видах деятельности;

формирование позитивных установок к разным видам труда и творчества;

формирование основ безопасного поведения и быту, здоровью, природе.

Цели, задачи и содержание области «Социально-коммуникативное развитие» обучающихся дошкольного возраста в условиях Организации представляются следующим образом:

Социализация, развитие общения, ответственное и патристическое воспитание. Ребенок в семье и обществе:

Самостоятельность, самостоятельность, трудовое воспитание;

Формирование основ безопасного поведения;

Общие задачи раздела «Социализация, развитие общения, ответственное и патристическое воспитание. Ребенок в семье и обществе»:

принять участие в инициативной деятельности создавать условия для позитивной социализации и развития личности ребенка на основе сотрудничества с педагогическим работником и другими детьми; формировать уважительное отношение к обществу и патристическая; развивать коммуникативные способности обучающиеся;

приобщать к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогами; поддерживать доброжелательное отношение обучающихся друг к другу и положительное взаимодействие обучающихся друг с другом в разных видах деятельности;

формировать основы нравственной культуры;

формировать гендерную, семейную, гражданскую принадлежность; формировать платификацию обучающихся с членами семьи, другими детьми и педагогами; способствовать развитию патристических чувств;

формировать готовность к уважению сопольтурных и духовно-нравственных ценностей; учитывать этнокультурную ситуацию 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-нравственные, коммуникативно-интеллектуальные, деятельностные компоненты культуры социальных отношений;

способствовать развитию самостоятельности (самоорганизация, самоуправление и саморегуляция) обучающихся, действий и навыков ребенка.

Содержание социально-коммуникативного развития направлено на:

поддержку спонтанной игры обучающихся, ее обогащение, обеспечение игрости времени и пространства;

развитие сенсорного и эмоционального интеллекта, эмоциональной выразительности, саморегуляции;

развитие общения и адекватного взаимодействия ребенка с педагогами и другими детьми;

развитие умения обучающихся работать в группе с другими детьми, развитие готовности к сотрудничеству в совместных играх и играх: формирование культуры межличностных отношений;

освоение основ гражданской культуры, усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные;

формирование представлений о малой родине и Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, об историческом пути развития и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

В зависимости от индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей личности обучающиеся получают дифференцированную.

34.4.1.1. Работа с малой группой (от 3 до 4 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Ребенок стремится к вербальному общению со педагогическим работником, активно участвует в быту, в предметно-практической деятельности. Откликается на игру, предлагаемую ему педагогическим работником, подражая его действиям. Принимает участие в играх с другими детьми. Пытается самостоятельно использовать предмет-заместитель, но чаще прибегает к помощи педагогического работника. Начинает рисовать рисунки листьев в рамках предметной педагогической деятельности (в процессе игровой игры переходит к предметно-игровым действиям).

2. Приближение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения с обучающимися и педагогическими работниками. Замечает и адекватно реагирует на эмоциональные выразительные педагогические работников и обучающихся (радость, печаль, гнев): радуется, когда педагогический работник ласково разговаривает, дает игрушку. Реагирует на интонации педагогического работника, огорчается, когда педагогический работник сердится, когда другой ребенок толкает или отнимает игрушку. Не всегда соблюдает элементарные нормы и правила поведения (лезет драться, отбирать игрушку, толкаться, пинать, пихать шокое слезы). В большей степени требуется контроль со стороны воспитателя. Для поддержания личной гигиены требуются напоминания, организация деятельности (выполнить поручение, убрать и покафить свою одежду). В быту, различных житейских, и других ситуациях напоминает проявлять стремление к самостоятельности («Сиди сам»).

3. Ухудшение телесной, семейной, гражданской принадлежности. Знает свое имя, знает, кем, части тела и органы чувств, но не уверен в необходимости соблюдать их гигиену. Проявляет свою принадлежность. Знает свой статус и статус, имена родителей (личных предметов детей) братьев и сестренки, попутается в родственных связях членов семьи. Дает себе оценку положительную («Я хороший», «Я большой», «Я сильный»), перед родителями своего самонадеянность и заботу – «Я знаю» («Я еще много знаю»).

4.4.1.2. Средняя группа (от 4 до 6 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Высок коммуникативная активность в общении с педагогическим работником и другими детьми. Стремится к самостоятельной игре. В рамках предметной деятельности игровой игры принимает разные роли, подражая педагогическим работником. Стремится сам создать несложный игровой замысел («Бережко», «Полет птиц»), но содержание игры заключается в подражании действиям педагогических работников в рамках выбранной темы. Самостоятельно подбирает игрушки и атрибутику к игре. В игре использует предмет-заместитель, выполняет с ними игровые действия. Ориентируется на несложные правила игр. Стремится к игровому взаимодействию с другими детьми.

2. Приближение к элементарным общепринятым нормам и правилам

иной компонентой с другими детьми и педагогическим работником (в том числе взрослыми). Устанавливает и поддерживает положительные эмоциональные отношения с другими детьми в процессе деятельности (старшими и младшими), а также с педагогическим работником в соответствии с ситуацией. Продолжает принимать подход правил общения и поведения, старается их соблюдать, хотя не всегда может регулировать свое поведение. Активно реагирует на замечания педагогического работника.

3. Формирование гендерной, семейной, гражданской 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. Общается не только 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 (дочь, мальчик, иногда путает). Знает членов семьи, может кратко рассказать о себе и семье близких, отвечать на вопросы. Знает некоторые виды occupations, но затрудняется с их определением и делает это при помощи педагогического работника. При назывании людей или вещей в работе называет город, улицу, на которой живет с родителями (законным представителем). Свою страну называет именем педагогического работника.

3.4.1.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Обладает высокой коммуникативной активностью. Включается в сотрудничество с педагогическим работником и другими детьми. По своей инициативе может организовать игру. Самостоятельно подбирает игрушки и атрибуты для игры, используя представления. Отражает в игре действие с предметами и игровыми элементами людей. Самостоятельно решает проблемы, если не удается лично, доводит игровой замысел до конца. Принимает роль и действует в соответствии с принятой ролью. Самостоятельно отбирает разнообразие сюжетов игр, ориентируется на тему игровой деятельности и усвоенное содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), взаимодействует с другими детьми по игре. Стремится к тому, чтобы распределение ролей, в игре выполняет речевую роль. Принимается игровые правила в дидактических играх. Контролирует соблюдение правил другими детьми (может возмутиться несправедливостью, пожаловаться допущенному). 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, умеет делиться. Удерживает эмоции чувствами (примечательная эмпатичность). Выражает свои эмоции (радость, восторг, удивление, удивленность, огорчение, обиду, грусть) и помощью рева, жестов, мимики. Имеет представления о том, что хорошо и плохо, а что хорошо и плохо, может описать хорошие и плохие поступки, их анализировать. Самостоятельно выполняет правила поведения в Организации: соблюдает правила элементарной вежливости и проявляет отрицательное отношение к грубости, лживости, лести и жадности. Умеет обращаться с просьбой и благодарить, извиняться и извиняться. Инициативен в общении на тематические темы (задает вопросы, рассуждает). Умеет доигрывать, стремится уединиться в неконфликтные от юности и детства.

3. Формировано гендерной, семейной, гражданской принадлежности. Имеет представления о себе (имя, пол, возраст). Принимает участие в своем развитии, интересуется знаниями о функционировании своего организма (об органах чувств, отдельных внутренних органах — сердце, легких, желудок), о возможных заболеваниях. Рассказывает о себе, делится впечатлениями. Может критично относиться к себе и другим другим обучающимся (мальчикам и девочкам) и педагогическим работникам. Имеет осознанные гендерные представления (мальчики сильные и смелые, девочки нежные, их нужно защищать). Знает планов 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 (самохлебать или есть с помощью столовых приборов, одеваться, убирать игрушки после игры). Знает название страны, города и улицы, на которой живет (почтовый адрес, телефон). Имеет представление о том, что он является гражданином России.

34.4.1.4. Подготовительная группа (от 6 до 7-8 лет):

1. Развитие общения и активной деятельности. Активно общаться с педагогическим работником на уроке ситуативно-познавательного общения, способен к ситуативно-личностному общению. Самостоятельно придумывает новые и оригинальные сюжеты игр, творчески интерпретирует прошедший опыт игровой деятельности и содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), участвует в игре по ролям круг событий. Проявляя осведомленность и представляя себя и окружающим миром, объясняет другим детям совершаемые ими действия в играх игровых действиях. Стремится регулировать игровые отношения, усложнить свою задачу. Взаимодействует с детьми по игре по игре, стремится договориться и распределению ролей. Использует речевую речь. Речь выразительная, устойчивая. Выполняет правила в игре и контролирует соблюдение правил другими детьми (может возмутиться несправедливостью, нарушением правил, пожаловаться воспитателю).

2. Приобретение элементарных форм и правил взаимодействия с

обучающимся в деятельности своих работников. Знает границы компетенции и морально-этические нормы в соответствии с конкретными возможностями, в основном руководствуется ими. Взаимодействует с коллегами по группе, стремясь удерживать их от «слухов» и сплетен, объясняет возможные негативные последствия. Чутко реагирует на опасения педагогических работников и других обучающихся.

3. Формирование лидерских, семейной, гражданской принадлежности. Подробно рассказывает о себе (составляет биографию, увлечения) и своей семье, называя не только имена родителей (зачисленных преподавателей), но и рассказывая об их профессиональных достижениях. Знает, в какую школу пошел. Может сказать, о какой профессии мечтает, демонстрирует знания о достижениях родителей, родной страны, о некоторых зарубежных странах. Проявляет патристическую чуждость. Знает родной город, родную страну, язык, флаг России, ощущает свою гражданскую принадлежность, проявляет чувство гордости за своих предков. Проявляет избирательную любовь к какой-либо сфере жизни или деятельности, и рассказы о них использует сложными речевыми конструкциями и некоторыми научными терминами.

Общая задача развития: «Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание»:

Образовать в первичных трудовых умениях и навыках: (формировать интерес и способность к самостоятельным действиям с бытовыми предметами-орудиями (ложка, вилка, нож, шпатель, лопатка), к самообслуживанию и элементарному безвозмездному труду (в помещении и на улице); поощрять инициативу и самостоятельность обучающихся в организации труда под руководством педагогического работника;

воспитывать честное отношение к собственному труду, труду других людей и к их результатам; развивать способность оценивать себя как субъект трудовой деятельности; предоставлять возможности для самовыражения обучающихся в индивидуальных, групповых и коллективных формах труда;

формировать парадигмы представлений о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека; поддерживать спонтанные инициативы обучающихся и объяснять их через привлекательность трудовой деятельности педагогических работников и организацию содержательных совместных и индивидуальных форм; формировать готовность к уважению принципов и этических правил и норм поведения, связанных с разными видами и формами труда, и интересам человека, семьи, общества;

развитие социального интеллекта на основе знаний форм организации трудового взаимодействия в допольнительной образовательной организации;

формирование представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об основных трудовых традициях и праздниках, связанных с организацией труда и отдыха 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, становлению 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 исправных и индивидуальных особенностей, особенно до работоспособности и личностных качеств окружающих обучающихся усваивать 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 выстил одежду (в некоторых случаях при небольшой помощи педагогического работника). Выполняет необходимые трудовые действия по собственной инициативе с помощью педагогического работника, активно участвует в выполнении педагогическим работником бытовых действий. Может действовать с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щеткой, веником, рабелями, ведром для песка. Под контролем педагогического работника поддерживает порядок в группе и на участке; старается улучшить результат. С помощью педагогического работника выполняет ряд доступных элементарных трудовых действий по уходу за растениями в уголке природы и на участке.

2. Воспитание личностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам. Способен: удерживать в сознании цель, поставленную педагогическим работником, следить за ней, наблюдать результат. Испытывает удовлетворение от процесса труда. Радуется полученному результату трудовых усилий, гордится собой. Все чаще принимает самостоятельную инициативу, исключение и получение результата, заданного количеством полученного результата оценивает с помощью педагогического работника.

3. Формирование первичных представлений о труде разных профессий работников, в группе и об уважении к труду каждого человека. Понимает связь отношения к труду разных профессий работников. Знает некоторые профессии (врач, воспитатель, продавец, шофер, женский) 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 (обувать и разувать):

складывать и повесить одежду, приводить в порядок одежду, обувь (застегнуть, зашнуровать). С помощью педагогически грамотного работника замечает недостатки во внешнем виде и самостоятельно его устранил. Выполняет необходимые трудовые действия по собственной инициативе, активно включается в общие трудовые, выполняемые педагогическим работником трудовые процессы. Проявляет интерес к выбору трудовой деятельности в соответствии с гендерной ролью. Оказывает помощь в освоении видов труда. Под контролем педагогического работника поддерживает порядок в группе и на участке. Символически выполняет трудовые поручения, связанные с дежурством по столовой, стремится улучшить результаты. С помощью педагогического работника выполняет ряд доступных трудовых процессов по уходу за растениями и животными в уголке природы и на участке.

2. Инициативное отношение к собственному труду, труду других людей и его результатам. В игре достаточно точно отражает впечатления от труда других людей, подражает им трудовым действиям. Испытывает удовольствие от процесса труда. Проявляет привлекать самостоятельность, самостоятельность, стремление к самостоятельному решению проблем, самостоятельному решению. При наибольшей помощи педагогического работника ставит цель, планирует основные этапы труда, оценку качества полученного результата оценивает самостоятельно.

3. Формирование первичных представлений о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Выделяет труд педагогических работников как особую деятельность, имеет представление о ряде профессий, направленных на удовлетворение потребностей человека и общества, об атрибутах и профессиональных действиях. Отражает их в самостоятельных играх. В игре с игрушками стремится помочь педагогическим работникам, испытывает удовольствие к человеку, который трудится. Ситуативно называет предположимую будущую профессию на основе наиболее ярких впечатлений, легко имитирует свои игры.

3.4.4.1.7. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. Умеет самостоятельно одеваться и раздеваться, складывать одежду, чистить ее от пыли, пятен. Умело ухаживает за обувью во внешнем виде, бережно относится к личным вещам. При помощи педагогического работника ставит цель, планирует все этапы, контролирует процесс выполнения трудовых действий и результат. Осуществляет различные виды ручного труда, выбирая их в соответствии с собственными предпочтениями. Проявляет обусловленность осознанных видов работ в природе (на участке, в уголке природы) соответствующими природными факторами (вода, растения, животные). Способен к коллективной деятельности, выполняет обязанности дежурного по столовой, по занятиям, по уголку природы.

2. Инициативное отношение к собственному труду, труду других

людей и его результаты. Испытывает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собой и другими. Сравнивает труд с ответственными задачами и индивидуальными потребностями и возможностями. С помощью воспитателя осознает некоторые собственные черты и качества (позитивные и отрицательные), проявляет интерес к их развитию и вкладывает их в процесс труда и его результат. Проявляет избирательный интерес к некоторым профессиям. Мыслит об одной из них.

3. Формирование первоначальных 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 педагогических работников, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства. Знает название профессии, изучает их в соответствии с личными интересами. Сознательно ухаживает за растениями в уголке природы, поддерживает порядок в групповой комнате. Имеет представление о культурных традициях труда и отдыха.

14.4.1.8. Подготовительная группа (школа, 7-8 лет).

1. Формирование первоначальных трудовых умений и навыков. Умеет самостоятельно одеваться и раздеваться, складывать одежду, без напоминания, по мере необходимости, сушить мокрые вещи, ухаживать за обувью. Самостоятельно ухаживает за порядком в своем внешнем виде, бережно относится к чужим и своим вещам. Самостоятельно ставит цель, планирует все этапы труда, контролирует промежуточные и конечные результаты, стремится их улучшить. Может организовать других обучающихся при выполнении трудовых поручений. Умеет планировать свою и коллективную работу в знакомых видах труда, выбирает более эффективные способы деятельности. Способен к коллективной групповой деятельности, самостоятельно поддерживает порядок в группе и на участке, выполняет обязанности дежурного по столовой, на занятиях, по уголку природы.

2. Воспитание ценностей и навыков к ответственному труду, труду других людей и его результатам. Ориентируется к ответственному труду, его результату и труду других людей как к ценности, любит трудиться самостоятельно и участвовать в труде педагогических работников. Испытывает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собой и другими. Проявляет сообразительность и творчество в конкретных ситуациях, связанных с трудом. Осознает некоторые собственные черты и качества (позитивные и отрицательные), проявляет интерес к их развитию и вкладывает их в труд и вкладывает их в труд и вкладывает их в труд. Ценит в окружающих его людях такое качество, как трудолюбие и добросовестное отношение к труду. Готовит с собой будущий материал, связанная с выбором профессии.

3. Формируются первичные представления о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Выделяет труд как особую человеческую деятельность. Понимает различия между детским и педагогическим/педагогическим трудом. Осваивает виды детского труда, различает их различия и сходства в ситуациях свободного и общественного воспитания. Сопоставляет увлечение за растениями в уголке природы, охотничьи зависимости цели и целесообразности 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 орудия труда, атрибуты профессии, их общественную значимость. Отражает их в самостоятельных играх. Имеет представления о различных видах труда педагогических работников, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства (цели и содержание видов труда, некоторые трудовые процессы, результаты, их личностную, социальную и государственную значимость, некоторые представления о труде как социальной категории). Имеет систематизированные представления и культурных традициях труда и отдыха.

4. Общедоступные правила «формирование навыков безопасного поведения»:

формирование представлений об опасностях для человека и мира природы ситуациями и способах поведения в них;

привлечение к правилам безопасного для человека и мира природы поведения; формирование готовности к успешному приятию в обществе правил и норм безопасного поведения в интересах человека, семьи, общества;

передача детям знаний и навыков безопасности при выполнении движений в качестве пешехода и пассажира транспорта городского средства;

формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и мира природы ситуациям.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками о ЗПР:

развитие внимательного отношения, связанного с приятием правил поведения и последствий действий, целесообразности и поведения;

развитие самостоятельности ребенка и навыков безопасных способов деятельности и поведения, связанных с проявлением инициативы.

34.4.1.4. Возраст младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Формирование представлений об опасностях для человека и окружающего мира природы ситуациями и способах поведения в них. Имеет систематизированные представления об опасностях в различных ситуациях: горячим предметом (горячая вода, пища, острые предметы), некоторых природных явлениях — гроза. Осознает опасность ситуации блуждания самостоятельно и при неосторожности со стороны педагогического работника, но не всегда выделяет ее источник. Различает

некоторые опасные и нестандартные ситуации для своего здоровья, цитирует их. При напоминании педагогического работника проявлять осторожность и предусмотрительность в незнакомой (потенциально опасной) ситуации.

2. Приобщение к принципам безопасного для человека и окружающего мира порядка поведения. Ситуации, при выполнении педагогической работы или обучении, требуют ребенка, проявлять заботу о своем здоровье (не ходить в мокрой обуви, влажной одежде, обрисовать, выходящее на снег саморучивая). Имеет представления, что следует одеваться по погоде и в связи с сезонными изменениями (платья, резиновые сапоги, варежки, шапки, кашкетон). Обращает внимание на свое самочувствие и вовремя принимает профилактику. Соблюдает принцип безопасного поведения и поведения в экстремных ситуациях, комментируя их от лица педагогического работника. Демонстрирует навыки личной гигиены (с помощью педагогического работника вымыть руки после прогулки, итд. и другой деятельности, туалета, при помощи педагогического работника умывать лицо и вытираться). 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 принципах поведения на улице при переходе дорог, однако может не соблюдать в полной мере эти правила. Различает специальные виды транспорта (скорая помощь, пожарная машина), знает об их предназначении. Знает об основных методах безопасности на улице (транспорт) и некоторых способах безопасного поведения (звук).

а) различает проезжую и пешеходную (тротуар) часть дороги;

б) знает об опасности такого пересечения на проезжей части дороги;

в) знает о том, что светофор имеет три световых сигнала (красный, желтый, зеленый) и регулирует движение транспорта и пешеходов;

г) знает о необходимости быть на улице рядом с педагогическим работником, а при переходе улицы держать его за руку; знает правила перехода улицы (при зеленом сигнале светофора, на пешеходном переходе «зебра», обозначенному белыми полосками, поперечному переходу).

Знает о принципах поведения в качестве пассажира (в транспортном средстве вместе со педагогическим работником: не толкаться, не кричать, занять место пассажира, возить себя спокойно, не высовываться в открытое окно, не бросать мусор).

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природным ситуациям. Может поддерживать беседу о потенциальной опасности или опасности существующей и приходить к ситуации осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природным ситуациям. Знает и

демонстрирует безопасное взаимодействие с растениями и животными в природе; обращается за помощью к педагогическому работнику в стандартной и нестандартной опасной ситуации. Пытается объяснить другому ребенку необходимость действовать определенным образом в потенциально опасной ситуации. При ознакомлении педагогическим работником дошкольник проявляет осторожного и внимательного 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 лезу, перек, 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 и опасных ситуациях и быту, природе, природе. Способен выдать несколько вариантов поведения в опасной ситуации. Определяет и выполняет способ поведения в опасной ситуации во избежание опасности. Проявляет осторожность и осмотрительность в потенциально опасной ситуации.

2. Приобщение к правилам безопасного поведения для человека и окружающего мира природы поведения. Проявляет умение беречь свое здоровье (не ходить в мокрой обуви, влажной одежде, обращать внимание на свое самочувствие). Соблюдает правила безопасного поведения в помещении (осторожно спускается и поднимается по лестнице, держаться за поручни), в спортивном зале. Поддерживает соблюдение безопасного поведения в некоторых стандартных опасных ситуациях (при использовании колющих и режущих инструментов, быть осторожным с огнем бытовых приборов, при термическом воздействии). 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 (тротуар) части дороги; знает об опасности пешеходного перехода по проезжей части дороги; знает о том, что светофор имеет три световых сигнала (красный, желтый, зеленый) и регулирует движение транспорта и пешеходов; знает о необходимости быть на улице рядом со педагогическим работником, а тем пешеходом улицы держать его за руку; знает правило перехода улицы (на зеленый сигнал светофора, на пешеходном переходе «зебра», обозначенному белыми линиями, пешеходному переходу); различает и называет дорожные знаки: «Пешеходный переход», «Обучающиеся». Демонстрирует свои знания в различных видах деятельности: продуктивной, игровой, музыкально-художественной, трудовой, при выполнении физических упражнений.

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально

опасных для человека и окружающего мира природо ситуации. Демонстрирует знания о простейших взаимосвязях в природе (если растение не полить – оно засохнет). Демонстрирует представления о съедобных и ядовитых растениях, грибах (объясняет признаки безопасного поведения с неизвестными животными (кошка, собака)). Пытается объяснить другим необходимость действовать определенным образом и ответственность каждой ситуации. Может обратиться за помощью к педагогическому работнику в стандартной и нестандартной опасной ситуации. При назначении педагогического работника выполняет правила безопасности и внимательного и окружающему миру природы поведения (не ходить по ступам, лужам, не рвать растения, не брать ветки деревьев и кустарников, не разгущивать птиц, не засорять водоемы, не оставлять мусор в лесу, парке, но пользоваться огнем без разрешения педагогического работника, экономить воду – закрывать краны с водой).

3.1.4.1.1. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Формировать представления об опасных для человека и окружающего мира природо ситуациях и способах поведения в них. Имеет представления об опасных для человека и окружающего мира ситуациях. Устанавливает причинно-следственные связи: на основании описания определяет ситуацию как опасную или безопасную. Знает номера телефонов, по которым можно сообщить в экстренных случаях. Дифференцированно использует вербальные и невербальные средства, когда рассказывает про правила поведения в опасных ситуациях. Пытается и объясняет необходимость им следовать, и выказывает негативные последствия их нарушения. Может переключить вид и принять меры безопасности для окружающей природо ситуации и назвать их причины.

2. Приобщение к правилам безопасного поведения человека и окружающего мира природо поведения. Демонстрирует знания различных способов управления движением: соблюдает дистанцию и личную гигиену и режим дня; знает, по каким правилам осуществляется необходимость естественной зарядки, чихания; знает разными видами движений; знает и подвижных играх; знает необходимость поведения педагогического работника соблюдать контроль своего эмоционального, физического и эмоционального состояния. При выполнении и переключении соблюдает дистанцию. Ребенок называет признаки самозащиты при выполнении опасных ситуаций, контролирует качество выполнения движений. Показывает другим детям, как важно вести себя в стандартных опасных ситуациях и соблюдать правила безопасного поведения. Может объяснить и дать оценку некоторым ситуациям жизни и помощи в экстренных и опасных ситуациях.

3. Передача детям знаний и навыков безопасного дорожного движения и поведения пешехода в дорожном транспортном средстве. Демонстрирует знания о правилах дорожного движения и поведения на улице и причинах появления опасных ситуаций; указывает на элементы дорожной обстановки, обязательные атрибуты –

и осознает возможные опасные ситуации. Имеет представления о действиях населения ГИБДД в различных ситуациях. Знает правила поведения в общедоступном транспорте. Демонстрирует правила безопасного поведения и общественной ответственности в транспорте, принимает и разрешенную объясняет необходимость им следовать, а также неаттентовые действия при нарушении.

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природным ситуациям. Демонстрирует знания основы безопасности окружающего мира природы, бережного и экологичного отношения к природным ресурсам. Знает о жизненно важных для людей потребностях и необходимых для их удовлетворения природных (водных, почвенных, растительных, животного мира) ресурсах; о ценностях исторических объектов для окружающего мира природы: транспорт, всемирно известные достопримечательности, деятельность людей, опасные природные явления (ураган, наводнение, сильный ветер). Демонстрирует навыки культуры поведения в природе, бережное отношение к растениям и животным.

34.4.1.12. Подготовительная группа (от 6 до 7 лет):

1. Формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природными ситуациями и способами поведения в них. Ребенок имеет систематизированные представления об опасностях для человека и окружающего мира ситуациями. Усти устанавливает причинно-следственные связи, из осведомленности которых определяет ситуацию как опасную или неопасную. Знает о способах безопасного поведения в различных стандартных ситуациях: демонстрирует их без задумчивости: подальше от проезжей части дороги, при переходе улицы, переулочков, при перемещении в лифте, автомобиле; имеет представления о способах обращения к педагогическому работнику за помощью в стандартных и нестандартных опасных ситуациях: знает номера телефонов, по которым можно сообщить о чрезвычайной опасной ситуации; знает о последствиях в случае неосторожного обращения с огнем или электроприборами. Знает о некоторых способах безопасного поведения в информационном мире: включать телевизор для просмотра конкретной программы, включать компьютер для определенной задачи. Демонстрирует осторожное и осмотрительное отношение к стандартным опасным ситуациям. Проявляет самостоятельность, ответственность и понимание значения правил его поведения для охраны своей жизни и здоровья.

2. Приобщение к правилам безопасности для человека и окружающего мира природными ситуациями. Демонстрирует способность оберегать себя от возможных травм, ушибов, падений. Рассказывает другим детям о способах безопасного поведения в стандартных опасных ситуациях. Демонстрирует различные способы укрепления здоровья: соблюдает правила личной гигиены и режима дня; знает, что не всегда соблюдает необходимость ежедневной зарядки,

универсальная: владеет речевыми навыками выразительности; участвует в людских играх с увеличивающейся ролью педагогического работника способен контролировать состояние своего организма, избежать физических и эмоциональных перенапряжений. Ребенок знает способы саморегуляции при выполнении сложных физических упражнений, контролирует качество выполнения движения. Показывает другим детям, как нужно вести себя в стандартных опасных ситуациях и обладать принципами безопасного поведения. Может оценить и дать оценку некоторым способам оказания помощи и самопомощи в опасных ситуациях. Демонстрирует сознательное отношение к здоровому образу жизни: не хочет заниматься физкультурой в спорте, не садится за компьютерный стол, прислушивается к своему организму: избегает физических и эмоциональных перенапряжений. При упоминании в разговоре не упоминает вредных привычек. Имеет элементарные представления о строении человеческого тела, о причинах оказания первой помощи.

3. Приобретение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природного поведения. Демонстрирует знания о правилах дорожного движения и поведения на улице в различных опасных ситуациях. Познание дорожной обстановки (большое количество транспорта на дорогах; скользкая дорога во время дождя, оттепели, снегопада; спякота; снижение видимости); отрицательные факторы (снижение видимости окружающей обстановки во время непогоды и за туманом; плохое знание правил поведения на дороге в детский период; плохое состояние дорог); возможные опасные ситуации (подъезжающие машины во дворах, у двери; катание в зависимости от сезона на велосипедах, роликах, саночках, коньках, лыжах, санках, катках вечером). Имеет представление о возможных транспортных ситуациях: опасность движения по скользких участках; поведение водителей (быстро ориентируясь в меняющейся обстановке дороги). Знает и соблюдает систему правил поведения в определенном общественном месте. Понимает и объясняет необходимость им следовать, и также понимает 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 о принципах безопасности для окружающего мира природы, бережного отношения к природным ресурсам: о важности охраны для людей потребностях и необходимых для их удовлетворения природных (водных, почвенных, растительных животного мира) ресурсах; о некоторых источниках опасности для окружающего мира природы: транспорт, загрязненные действия человека, деятельность людей, опасные природные явления (ураган, наводнение, сильный ветер); о некоторых видах опасных для окружающего мира природы ситуаций: загрязнение воздуха, шум, вырубку деревьев, лесные пожары; о правилах поведения для окружающего мира

природы поведением и действиями как без напоминания педагогических работников в реальных жизненных ситуациях (не ходить по ступбам, газонам, не рвать растения, не ломать ветки деревьев, кустарников, не раскучивать птиц, не засорять водоемы, выбрасывать мусор только в специально отведенных местах; пользоваться опилком и специальными инструментами при работе, тщательно закрывая жесткие крышки водой перед уходом; включать свет, если выходяшь, закрывать края с помощью двери для сохранения и поддержания тепла). Проводит воспитанность и дружелюбность и потешившись опасной ситуацией. Демонстрирует навыки культуры поведения и природы, бережливое отношение к растениям и животным.

34.4.2. Основная цель познавательного развития: формирование познавательных процессов и способностей умственной деятельности, умение и способность звянуть с природой и обществом; развитие познавательных интересов.

Стандарт определяет цели, задачи и содержание познавательного развития обучающихся дошкольного возраста в условиях Организации, которые можно представлять следующим образом:

- сенсорное развитие;
- развитие познавательной исследовательской деятельности;
- формирование элементарных математических представлений;
- формирование целостной картины мира, расширение кругозора.

Общие задачи:

сенсорное развитие: формировать представления о форме, цвете, размере и способах обследования объектов и предметов окружающего мира; формировать сенсорную культуру;

развитие познавательной-исследовательской, экспериментальной-познавательной деятельности: формировать познавательные интересы и познавательные действия ребенка в различных видах деятельности; развивать познавательную-исследовательскую (исследование объектов окружающего мира в экспериментировании и игре) деятельность;

формирование элементарных содержательных представлений: о свойствах и отличиях объектов окружающего мира (форма, цвет, размер, материал, количество, место, время и целом, пространстве и времени, днях и неделях); 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 взаимных и взаимных отношениях; поддержка детской инициативы в самостоятельности и активной деятельности.

Задачи, поставленные для работы с дошкольниками в ИП:

развитие познавательных способностей при овладении сенсорными умениями;

формирование системы усложняемых действий, повышающих эффективность образовательно-деятельностной деятельности:

формирование мотивационно-когнитивного, когнитивно-интеллектуального, деятельностного компонентов познания:

развитие математических способностей и мыслительных операций у ребенка,

развитие познавательной активности, любознательности;

формирование предпосылок учебной деятельности.

3.4.1.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Своеобразие развития. Действует с предметами по образцу педагогического работника. Узнает и самостоятельно или при небольшой помощи педагогического работника находит основные цвета, формы, выполняет в процессе действий с предметами их схематические по этим признакам. Действует с предметами, применяя метод целенаправленных проб и экспериментальное приравнивание. Особую uwagę обращают на предметную (как крышечка, как крышечка), пошарив шар, куб, круг, квадрат, прямоугольник, треугольник. Некоторые цвета и фигуры называют 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 узнавание заглавных букв по выделению контурных признаков. Справляется с заданиями по рисованию предметов путем предметно-практических соотношения с предметными действиями. В процессе совместной предметной деятельности самостоятельно узнает и называет свойства и качества предмета (характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, описывает его использование и другие). Сам выполняет обследовательские действия (метод прикладного приравнивания и прикладного схематизации) и практические действия: накладывать, совмещать, рассекать, вырезать.

3. Формирование элементарных математических представлений. Математические действия с предметами, в основном, совершаются в игровом плане, требуют организации и помощи их стороны педагогического работника. Ориентируется в понятиях один-много. Группирует предметы по цвету, размеру, форме (одна треть все красная, все бумажные, все круглые предметы). Сопоставляет при помощи педагогического работника группы из однородных предметов и выделяет один предмет из группы. Находит в окружающей обстановке один и много однородных предметов. Пошарив по предметам форму - чашка, столько же. Устанавливает равенство между первыми по количеству группами предметов путем добавления одного предмета к меньшему количеству или убавления одного

предмета из болящего. Выдвигает круг, квадрат, треугольник, предмет, именуется углы и круглую форму на основе практически примеривания. Познывает смысл обобщений: шерсть — вязы, влады — судя, гад, пед — под, верхняя — нижняя (полоска). Понимает смысл слов: утро — вечер, день — ночь, связывает части суток с режимными моментами.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Узнает представляется об объектах и явлениях неживой природы (солнце, небо, земля), о диких и домашних животных, некоторых особенностях их образа жизни, понимает, что умирающие живые. Различает растения ближайшего природного окружения по единичным ярким признакам (цвет, размер, знает их названия). Умеет выделить черты растений (листья, цветки). Знает об элементарных потребностях растений и животных: тепло, вода, земля. Понимает, что человек ухаживает за животными и растениями, различает функции и назначение по отношению к домашним животным. Накоплены впечатления и яркие образные представления в природе. Определяет описательно знакомые предметы и объекты природы. Сформированы первичные представления о себе, своей семье, других людях. Узнает свою дошкольную образовательную организацию, группу, имена воспитателей, их помощников. Понимает, где в Отанкэзэппа хранятся игрушки, книги, посуда, чем можно пользоваться. Развивается познавательное и эмоциональное изображение. Проявляется способность к самостоятельному знанию, благодаря которому более свободно рассуждает о признаках и явлениях окружающего мира, понимает некоторые причинно-следственные связи (зимой не растут цветы, потому что холодно).

3.1.4.2.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Самостоятельное развитие. Самостоятельно может выполнять отдельные действия (мелкие практические примеривания и приемы самообслуживания). Выстраивает последовательный ряд, ориентируясь на дифференцированные признаки величины (большой-маленький), ориентирует некоторые параметры (длинно-коротко). Выдвигает цвета спектра, некоторые оттенки, пять геометрических плоскостных фигур. Узнает и выводит шар, куб, призму. В процессе самостоятельной предметной и предметно-игровой деятельности активно познает и использует свойства и качества предметов, они приписывает и группирует их по выделенным признакам и объясняет процесс группировки, может выделять нужные признаки (цвет, форму, величину, материал, фигуру поверхности) при исключении из игры. Доступно использование сенсорных эталонов для описания свойств предметов; описание предмета по 3-4 основным свойствам; отражение признаков предметов в продуктивных видах деятельности.

2. Развитие познавательно-исследовательской деятельности. Проявляет познавательный интерес в процессе общения с педагогом и другими детьми; задает вопросы повествовательного характера (Что будет, если...? Почему?)

Затем?). Суждениям также выделяет задания по уровню сложности и образного мышления. Использует шаблоны с целью ориентации своей деятельности (форма, длина, ширина, высота, толщина). Определяет последовательность событий по времени (кто сначала, кто потом) по картинкам и простым моделям. Повисшие замешенные куклы разных прилагательных моделей. Осознает практическое деление целого на части, сравнивает количество волосков. Знает свойство жидких и сыпучих тел. Использует мерку для измерения их количества.

3. Формирование элементарных математических представлений. Различает, из каких частей состоит группа предметов, называет их характерные особенности (цвет, величину, форму). Считает до 5 (количественный счет), может сосчитать на пальцах «Сколько всего?» Сравнивает количество предметов в группах на основе счета (в пределах 5), а также путем поочередного соотношения предметов двух групп (составления пар); определяет, каких предметов больше, меньше, равное количество. Сравнивает два предмета по величине (больше – меньше, больше – меньше – меньше, одинаковые, равные) на основе измерений. 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, называя их у разных народов землечелов.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Имеет представления о самом себе и членах своей семьи. Осознает различия персонажей представлений о жизни родные (родном городе, селе) и родной стране знает названия некоторых общественных праздников и событий. Знает несколько стихов, песен о родной стране. Знает о новшествах представлений о животных и растений. Изучает разнообразие явления природы (морозный дождь, ливень, туман). Различает свойства и качества природных материалов (сыпучость песка, липкость глины). Сравнивает характерные явления природы и материалы, выделяет различия между ними и существенные признаки каждого. Знает части растений и их названия. Знает о некоторых изменениях и неживой природе, жизни растений и животных, в действительности 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 наблюдения, сравнения. Способен к обследованию предметов в различные категории с указанием характерных признаков (наличие и отсутствие, мягкая и жесткая, сухая и влажная).

11.1.2.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Сохранение различия. Осознает непрерывные ряды: понимает цвета спектра, оттенки, некоторые промежуточные цвета (красно-оранжевый, сиреневый), различает некие

цвета (черный, серый, белый), может выстраивать соразмерный ряд, оперировать с размерами предметов (длина, высота, ширина). Знает названия геометрические фигуры и тела, называя узоры и конструируя ими: шар, куб, призма, цилиндр. Узнает на ощупь, определяет и различает свойства поверхности и материалов. Самостоятельно осуществляет классификацию, исключение предметов на основе выделенных признаков. Может ориентироваться в двух приделах и, совершая группировку по одному из них, абстрагируется от другого.

2. Развитие самостоятельного исследовательской деятельности. Любопытства, desire экспериментировать, способен и организовать познавательное исследование: может попытку понять причину, сформулировать условия и способы решения проблемных ситуаций. Может строить предвещающие образы наблюдаемых процессов и явлений. Устанавливает простейшие зависимости между объектами: сохраняемые и исчезающие, глупые и смешные, грубые и добрые, красивые и некрасивые, хорошие и плохие.

3. Формирование элементарных математических представлений. Считает (считывает) в пределах 5. Перечисляет и называет числовые числа. Правильно пользуется количественными и порядковыми числительными (в пределах 5), отвечает на вопросы: «Сколько?», «Который по счету?». Узнает иерархические группы предметов двумя способами (удаление и добавление единицы). Сравнивает 2-3 предмета практически: контрастные (толще и тоньше, выше и ниже, больше и меньше); различает длину отрезков путем наложения или приложения; различает предметы различной величины (от 1 до 3) в порядке возрастания, убавления их величины (хотелось строить по рисунку). Использует понятия, обозначающие различные отношения предметов (прямоугольник, квадрат, ромб, трапеция, овал, круг, квадрат, треугольник, шар, куб, цилиндр, конус, пирамида). Выражает словами местонахождение предметов по отношению к себе, другим предметам: знает правую и левую руку; понимает и правильно употребляет предлоги и, на, под, над, около. Ориентирован в листе бумаги и (вверху — внизу, и справа, и слева); называет утро, день, вечер, ночь; имеет представления о смене частей суток. Минимален знаниями о днях недели, временах года.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Осознает представления о себе и семье: о своих имени, фамилии, поле, возрасте, месте жительства, домашнем адресе, участии в семье, профессиях родителей (законных представителей). Осознает некоторые сведения об окружающей природе, понимает различия природных объектов и условий их формирования. Сформированы основные представления о малой родине и родной стране. Осознает представления о ее столице, государственном флаге и гербе, об основных государственных праздниках, актах исторической памяти, традициях, обычаях.

Россиян. Понимает многообразие рождений разных национальностей, 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 влаге, тепле, пище, воздухе, месте обитания и убежище). Сравнивает растения и животных по разным основаниям, признакам и особенностям, 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 изменений изменений в живой и неживой природе, в жизни людей. Накоплены представления о жизни животных и растений в разных климатических условиях: в пустыне, на озере. Знает и называет животных и их детенышей. Понимает разнообразие природы. При наблюдении за природными явлениями, наблюдая за животными, устанавливает основные отношения между объектами и явлениями окружающего мира. Активно отражает картину мира в виде художественных образов.

14.4.2.4. Подготовительная группа (сильной-книжной год жизни):

1. Сценарные действия. Ребенок демонстрирует знание сенсорных навыков и умения ими пользоваться. Доступно различение и наименование всех цветов спектра и их смешанных цветов; 5-7 дощечки с тех цветов, оттенки цвета, умение умения смешивать цвета для получения нужной тона и оттенки различение и написание пятиугольных фигур (ромб, трапеция, звезда, шестигранник, куб), выделение структурных плоских и объемных геометрических фигур. Описывает предметы по материалу, observing как можно воспримлемыми признаками, как объясняет причины изменения, устанавливая логическую связь между явлениями. Устанавливает элементы сортировки цвета по длине, ширине, высоте, толщине. Устанавливает закономерности увеличения и уменьшения длины (длиннее — самый длинный).

2. Развитие познавательной-исследовательской деятельности. Проявляет интерес к игровым действиям, добивается сотрудничества вместе со взрослым в работе. Отражает 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 предсказать результаты в сенсорной деятельности, опираясь на свой опыт и приобретенные знания.

3. Формирование элементарных математических представлений. Устанавливает связи и отношения между числом множественным и различными величинами (частью); различит часть целого множества и целое по известным частям.

Считает до 10 (количесный, порядковый счет). Понимает числа в прямом (обратном) порядке в пределах до 10. Сопоставляет цифру (0-9) и колическое предкато. Называет состав чисел в пределах 5 из двух меньших. Выстраивает «числовую линию». Составляет в пределах 5 единиц числа из единиц. Составляет и решает задания по числу, действия на сложение и вычитание, конструирует цифры и арифметическими знаками. Измеряет величины: длину (ширину, высоту), объем (емкостности). Выстраивает серию из 7-10 предметов, иллюстрируя отношения соединения при соответствии размерных параметров (длинее — короче). Измеряет длину предметов, отрезки прямых линий, объемы жидких и сыпучих веществ с помощью условных мер. Пользуется линейкой между величиной меры и числом (результатом измерения): делит предмет (фигуру) на несколько равных частей; сравнивает часть предмета и его часть; различает, повышает и выравнивает геометрические фигуры. Ориентируется в окружающем пространстве и на плоскости (диск, поверхность, поверхность стола), обозначает различные расположения и направления движения объектов. Определяет и называет времена года (день — неделя — месяц), знает название текущего месяца, года; последовательность всех дней недели, времен года.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Сформированы представления о себе, о своей семье, о своем доме. Имеет представления о некоторых социальных и профессиональных ролях людей. Достаточно осознанно принимает и выполняет обязанности и взаимодействия с детьми и педагогическими работниками в различных ситуациях. Клиенты представляются с различным тоном — его глазами, некоторых условиях, некоторых архитектурных особенностях, достопримечательностях. Имеет представления о родной стране — ее государственные символы, президент, столица. Проявляет интерес к ярким фактам из истории и культуры страны и общества, некоторым выдающимся людям России. Знает некоторые стихотворения, песни, некоторые народные приметы. Есть элементарные представления о географии стран и народов мира, особенностей их климата и вида (разной длины, ширины), значительной площади, типичных занятиях. Знает, что все люди относятся к миру. Есть представления о небесных телах и планетах. Есть представления о жизни растений и животных в среде обитания, о минеральных признаках приспособления к среде в разных условиях (в условиях жаркого климата, в пустыне, на одном клочке). Понимает циклические сезонных изменений в природе (ниже — так как последовательная смена времен года). Ориентируется с помощью педагогическим материалом представления о жизни природы (растениях, животных, человеке) на основе существенных признаков (вырастают, питаются, дышат, растут и развиваются, размножаются, чувствуют). Ориентируется о взаимосвязи сохранения природных объектов и общественного здоровья, старается проявлять бережное отношение к растениям, животным. Понимает ценность природы

ства жизни человека и удовлетворяя эти разнообразные потребности. Демонстрирует в своих произведениях и продуктах деятельности умение решать познавательные задачи, передавая различные отношения между объектами и явлениями окружающего мира с помощью художественных образов. Речь становится эпохой, отвечает на вопросы, умеет устанавливать некоторые закономерности, характерные для окружающего мира, обосновывать.

34.4.3. Речевое развитие и ответственность со Стандартом включает: владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного и пассивного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха. Еще одно направление – знакомство с детской культурой, детской литературой, ознакомление со стилем и жанрами различных жанров детской литературы. На этапе подготовки к школе требуется формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

В качестве основных разделов можно выделить:

развитие речи;

приобщение к художественной литературе;

Связанные с целью иными приоритетами задачи, предельно ценны и стандарты:

осваивающая видовой деятельности, способствующая развитию речи обучающихся;

развитие речевой деятельности;

развитие способности и готовности речевого взаимодействия в ситуации общения, создание условий для принятия детьми речевых, выражения своих чувств и мыслей с помощью речи;

формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в речевом общении и деятельности;

формирование эмоционально-личностного, деятельностного, коммуниктивно-интеллектуального компонентов речевой и читательской культуры;

формирование предпосылок грамотности.

Общие задачи:

развитие речевого общения с педагогическим работником и другими детьми; способствовать овладению речью с помощью 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 звукового анализа в его коммуникативной функции; развитие связной речи, двух форм речевого общения – диалогической и монологической;

практическое овладение приемами речи: развитие звуковой и интонационной

культуры речи;

создание условий для выражения своих чувств и мыслей с помощью речи, овладение эмоциональной культурой речевых высказываний.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР:

формирование функционального базиса устной речи, развитие ее моторных и сенсорных компонентов;

развитие речевой мимики, формирование навыков ориентировочных действий в языковом материале;

связь речи во взаимосвязи с развитием мыслительной деятельности;

формирование культуры речи;

формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки к обучению грамоте.

Для оптимизации образовательной деятельности необходимо определять исходный уровень речевого развития ребенка.

3.4.3.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие речевого общения с педагогическим работником и детьми. Использует основные речевые формы речевого общения (оказываются, как свидания, как свидания) как в общении со педагогическим работником, так и с другими детьми. В игровой деятельности педагогический работник использует элементы общения и убеждения при общении на игру, разрешении конфликтов. Проявляет инициативность и самостоятельность в общении с педагогическим работником и детьми (отвечает на вопросы и задает их, рассказывает о событиях, занимается рисунком, приспосабливается к деятельности).

2. Развитие всех компонентов устной речи:

лексическая сторона речи: владеет бытовым словарным запасом, используя слова, обозначающие действия, предметы и признаки, однако допускает 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, спать, ухаживать за растениями в саду (разрешается аккуратно поводить цыпленка) 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 эмоционально-представления (добрый, злой, красивый, грубый). Проявляет интерес к словотворчеству и играм на слоговой основе 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 распространённых предложений. Использует в речи простые и распространённо-предложные неслюбые модели. Словообразовательные и словоизменительные умения формируются. Умает выискивать прилагательные и существительные в речи, членить падежи; привлекать и использовать в речи выискивающие прилагательные и существительные в одноклассовых и коллективных играх. При этом испытывает затруднения в употреблении грамматических форм слов в сложных предложениях, допускает ошибки в употреблении предлогов, пропускает союзы и союзовые слова. Может устанавливать причинно-следственные связи и устанавливать их в речи;

фонологико-фонематическая сторона речи: уметь слушать и воспринимать обращённую речь внимательно; выполнять поручения, связанные с голосом, жестами, мимикой и жестами и жестами на расстоянии; различать речевые и певческие звуки. Дифференцирует на слух гласные и согласные, твёрдые и мягкие согласные, но могут иметь место трудности в произношении некоторых звуков: шипящих, звонких или глухих. Дифференциально воспринимает фонематический и морфологический рисунок слова. Воспринимает ритм, звуковую и смысловую окраску слова. Не может допускать единичные ошибки, особенно, при сечении согласных, пропускает или уподобляет их. С удовольствием включается в игры, развивающие произвольное и творческое воображение. Выразительность речи:

свободная речь (диалогическая и монологическая): свободно выражает свои потребности и интересы о походящих диалогической речи. Участвует в беседе, диалоге для слушателей отвечает на вопросы и задания. На вопросам воспитателя свободно рассказывает картинке из 3-4-х предложений; совместно с воспитателем рассказывает хорошо знакомые сказки. При рассказе передаёт только основную мысль, дополнительные детали опускает. С опорой на рисунки диалогического характера составляет и несложный рассказ о знакомой картине. Перед воспитателем и события из личного опыта, но высказывания нецелостно и связно:

лексическое богатство речи. Может с интересом разговаривать с подгрупповым ребёнком 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 магазин). Делает элементарные правила речевого этикета не прибегая к диалогическому общению, всегда обращается к нему, без напоминания педагогического работника продолжает и продвигается, говорит «спасибо» и «пожалуйста». Речь выискивает регулирующую и частично стабилизирующую функцию, отвечает устно при необходимости овладения обучающимися ее нормами. Ребёнок интересуется, как правильно называть предмет и как правильно произносить трудные слова. Проявляет познавательный интерес и процесс обучения в других детях: знает характерные черты характера (почему?

самем?). Комментирует свои движения и действия. Может повесить или снять.

34.4.3.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие речевых навыков общения о логическом взаимодействии детей. Проявляет инициативу и самостоятельность в общении со сверстниками, работячком и другими детьми (задает вопросы, рассказывает и спрашивает, вступает в разговор, приглашает к деятельности). Переносит навыки общения в неформальном рабочем контакте в паре с детьми. В игровой деятельности использует элементы общения и убеждения при споре в паре, разрешении конфликтов, поддерживает дружеские отношения партнеров.

2. Развитие всех компонентов устной речи обучающихся:

лексическая сторона речи: активный словарь расширяется, ребенок дифференцирует и использует слова, обозначающие предметы, действия, признаки и состояния. В процессе совместной со сверстниками работы последовательной деятельности называет свойства и качества предметов (цвет, размер, форму, характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и другие). Способен к объединению предметов в группы (тапки и шапки, шляпы и рубки, игрушки и одежда) и родовой (оленьки, чебушки, походы) категорию со словесным указанием характерных признаков. Владеет элементарными и сложными предложениями. Отгадывает и составляет простейшие загадки о предметах и объектах природы. Использует слова и выражения, обозначающие количественные представления (добрый, злой, великий, грубый);

грамматический строй речи: использует в речи простые, распространенные простые предложения с однородными членами (иногда сложноподчиненные) для передачи временных, пространственных, причинно-следственных связей. Может использовать суффиксы и приставки для словообразования. Приказно использует системы окончаний существительных, дательных, глагольных для оформления речевых высказываний. Владеет словоизменительными и словообразовательными навыками. Устанавливает причинно-следственные связи и прикладывает их в речи в ответах в форме сложноподчиненных предложений;

признаки слуховой стороны речи: ребенок принимает все звуки родного языка. Дифференцирует на слух и в произношении близкие по акустическим характеристикам звуки. Слышит специально выделяемые педагогическим работником звуки и слогане слова (гласный долг, ударение в начале и в конце слова) и воспроизводит его. Достаточно четко интонированно фонетический и морфологический состав слова. Может использовать средства интонационной выразительности (силу голоса, тембр, ритм, темп речи). Разрешительно читает стихи, дерективные короткие рассказы, переданная сюжетные сказки и рассказы;

свободная речь (незапрограммированная и спонтанная). Свободно выражает свои

потребности и интересы в поведении, диалогической речи, владеет умениями спроектировать, ответить, выразить сомнение или побуждение и лентальности. С помощью мимологической речи самостоятельно рассказывает, небольшие до 5-6 фраз как звуковая, так и невербальная альтернативное предложение. 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 большой ложечкой. Пересказ в форме рассказа о событиях и событиях из летнего опыта. Может самостоятельно придумывать рисунки к картинкам эмоционального сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными переживаниями.

практическое овладение приемами речи: понимает и использует зарпачные формы приветствия (здравствуйте, добрый день, добрый вечер, доброе утро, попят); прощания (до свидания, до встречи, до завтра); обращения к педагогическому работнику и другим детям с просьбой (зачем-то, дайте, пожалуйста) и благодарности (спасибо, большое спасибо), обиды, жалобы. Обращается к другим детям по имени, к педагогическому работнику — по имени и отчеству. Принимает инициативы и интерес в процессе общения с другими детьми: знает границы личного характера (почему? зачем?). может разговаривать с педагогическим работником на бытовые и более отвлеченные темы, участвовать в обсуждении будущего проекта лентальности. Речь выполняет регуляторную и планирующую функции, соответствует уровню практической овладения общением с нормами с выходом на ценовую и личностный уровень.

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 (делает предложение, рассказывает о событиях, задает вопрос, приглашает к деятельности). Исполняет разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и педагогическим работником в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при споре или споре, распределении обязанностей, поддерживает высказывания партнеров. Адекватно и эмоционально использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия.

2. Развитие всех компонентов устной речи обучающихся:

лексическая сторона речи: глаголы, прилагательные, обозначающих названия профессий, учреждений, предметов и инструментов труда, техники, помогающей в работе, трудовых действиях и качества их выполнения. Называет личностные характеристики человека: честность, справедливость, доброта, заботливость, верность, его состояние и настроение, эмоционально переживания,

социально-прилагательные категории: добрый, злой, вежливый, трудолюбивый, честный, оттенки цвета (розовый, белый, и т.д.). Особые способы обобщения объединяются предметами и группами по существенному признаку (посуда, мебель, одежда, обувь, головные уборы, хозяйственные принадлежности, транспорт, домашние животные, дикие звери, овощи, фрукты). Употребляет в речи синонимы, антонимы; оттенки значений слов, многозначные слова. Контролирует в процессе речевого общения слова, порочащие эмоции, связанные с состоянием человека (грустит, переживает, расстроился, радуется, удивляется, волнуется, боится);

грамматический строй речи: в речи наблюдается многообразие синтаксических конструкций. Правильно используются предлоги-надежные, система языка. Может делать простые грамматические обобщения, устанавливать грамматическое оформление в соответствии построения высказывания. Грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже единственного и множественного числа;

речевословительная сторона речи: число произносит все звуки 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). Осознает умение делить на слоги двух-трехсложные слова; осуществлять звуковой анализ простых трехзвучных слов, полностью выделять звуки в слове. Использует различные иные средства принятой в данной стороне речи;

связная речь (диалогическая и монологическая): владеет диалогической речью, участвует в беседах с детьми и несколькими ребятами и другими детьми. Умеет точно воспроизводить словесный образец при пересказе литературного произведения близко к тексту. Может повторить или дублировать слова партнера, другого персонажа. В разговоре свободно использует тихую и тихую речь. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с событиями, которые предшествовали и последуют тем, которые обсуждаются в настоящее время. Адекватно воспринимает средства художественной выразительности, с помощью отрывков автор характеризует и описывает своих героев, описывает явления окружающего мира, и сам пробует использовать их по возможности в монологической форме речи. Придумывает продолжения к сказкам и рассказам, составляет рассказы по картинке и по плану воспитателя, по модели внимательно слушает рассказы обучающихся, замечает речевые ошибки и доброжелательно исправляет их; использует элементы речевого доказательства при отстаивании своего;

практическое овладение нормами речи: частично овладевает этикетом телефонного разговора, этикетом взаимодействия в семье, в школе, 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 или пространственно, ориентировавшись на задачу общения. Умеет выстроить деловой диалог при совместном выполнении поручения, и совместным обсуждением правил игры, в случае возникающих конфликтов. В процессе совместного выполнения заданий выполняет предположения, дает советы. Рассказывает о собственном опыте, используя опосредственный рассказ о предполагаемом результате деятельности. Владеет навыками использования фраз-рассуждений. Может рассказывать о правилах поведения в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре), ориентируясь на собственный опыт.

3.1.4.3.1. Подготовительная группа (седьмой-восьмой год жизни):

1. Владеет речевыми общения с педагогическим работником и детьми. Общается с окружающими людьми (родителями (законными представителями), педагогическим работником, детьми, знакомыми и незнакомыми людьми). Проявляет свои инициативы и принимает участие в общении с педагогическим работником и другими детьми (задает вопросы, рассказывает о событиях, планирует выходные, приглашает к деятельности). Обладает умениями конструктивного поведения взаимодействия при выполнении поручений и выполнении заданий. Может использовать разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и педагогическим работником в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при споре или спору, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров. Владеет основными формами речи, активно использует правила речевого этикета. Может изменять стиль общения с педагогическим работником или детьми в зависимости от ситуации. Адекватно и осознанно использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия.

2. Владеет широким запасом устной речи обучающихся:

лексическая структура речи: умеет: подбирать точные слова для выражения мысли; выстраивать логично к классификации и дефиниции основных понятий на темы: предметы, явления природы (цифры — квадрат, столбов, чайная; одежда, обувь — зимняя, летняя, демисезонная; транспорт — пассажирский и грузовой; наземный, воздушный, водный, подземный). Способен находить в художественных текстах и понимать средства языковой выразительности: повторы, олицетворения, метафоры; использовать средства языковой выразительности при описании эталон, сравнение, сравнение. Дифференцирует слова-предметы, слова-признаки и слово-действия, может строить предложения и перефразировать «лишнее». Владеет группами общепринятых слов данного уровня абстракции, может объяснить их. Использует в речи слова, обозначающие названия объектов природы, профессии и социального назначения.

Употребляет в речи общепринятые слова, вежливые, диалекты, отнесенные значения слов, многозначные слова. Использует слова, передающие эмоции, настроение и состояние человека: грустит, переживает, расстроен, радуется, удивлен, жалеет, волнуется, боится. Использует дифференцированную морально-этическую оценку (например, скромный — нескромный, честный — лживый);

грамматический строй речи: речи на основе многообразия синтаксических конструкций. Правильно использует предложения-подлежащие системы языка. Может сделать простые грамматические обобщения, достигнуть грамматическое оформление предложения построением высказывания. Владеет словообразовательными умениями. Грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже и склоняемые существительные (пальто, шапка, метро, кафе). Строит сложносочиненные и сложноподчиненные предложения в соответствии с содержанием высказывания. Ребенок может заменять грамматические оформления предложениями построениями высказывания самостоятельно;

фонетическая сторона речи: приближает к обучению грамоте. Автоматизировано произношение всех звуков, достучна дифференциация слогов для произношения звуков. Сформирована звуковая индентико-синтетическая активность как результат обучения грамоте. Доступен звуковой анализ одновсложных слов из трех-четырех звуков (со слоговым согласным) и двух-трехсложных слов из открытых слогов и моделирование с помощью фишек звуко-словового строения слова. Интонационно выделяет звуки в слове, определяет их последовательность и количество. Дает характеристику звуков (гласный — согласный, согласный твердый — согласный мягкий). Составляет графическую схему слова, выделяет ударный гласный звук в слове. Доступно освоение умений: определять количество и последовательность слов в предложении; составлять предложения с заданным количеством слов. Выделяет предлоги и союзные предложения. Ориентируется на текст, может выполнять графические диктанты. Выполняет акробатику в разных направлениях, обвалки. Читает слова и фразы, складывает одно-двусложные слова из букв разной раскладки. Речь выразительна интонационно, выдержана темпо-ритмически;

связная речь (диалогическая и монологическая): владеет диалогической и монологической речью. Освоены умения пересказа литературных произведений по ролям, близко к тексту, от лица литературного героя, передавая идею и содержание, зрительно воспроизводя диалог действующих лиц. Понимает и запоминает широкое средство выразительности, использует их при пересказе. Умеет в описательных рассказах передавать эмоциональное отношение к 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. Составляет рассказы-описания (сочетание описания и повествования). Составляет словесные портреты известных людей, описывая особенности внешности и значимые для ребенка качества. Может говорить от лица своего и лица персонажа, другого персонажа. Принимает активность при обсуждении вопросов, связанных с фильмами, которые представляют и последуют тем, которые изображены и представлены искусства для обсуждения в настоящий момент. Интеллектуальные задачи решает с использованием словесно-логических средств:

практическое овладение нормами речи: доступно использование правил этикета в новых ситуациях. Умеет предостеречь своего друга (родителя (заказным представителем), товарищам по игре, другу, если переключают телефоны – девочку или мальчика, мужчину или женщину; предложить вместе доиграть, предложить свою игрушку; делать комплименты друзьям и принимать их; использовать фирму и репутацию 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, например адекватные речевые формы: «хочаите попробуем узакать...», «предлагаю провести picnic». Владеет широким количеством фраз-рассуждений и использует их для планирования деятельности, доказательства, объяснения. Может рассказать о причинах инцидента в общественных местах (транспорт, магазин, поликлиника, театре), ориентироваться на собственный опыт для объяснения.

34.4.4. Основная линия в соответствии со Стандартом направления «Образование с художественной литературой»: знакомство с классикой культуры, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы.

Общие задачи:

формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений; формирование опыта обсуждения и анализа литературных произведений с целью «обобщения представлений ребенка о мире»;

развитие литературной речи; развитие художественного восприятия; понимание на слух литературных текстов;

приобщение к словесному искусству, развитие творческих способностей; ознакомление с классикой культуры и детской литературой, формирование умений различать жанры детской литературы, различие внешнего, речевого и литературного искусства на основе ознакомления обучающихся с художественной литературой.

Задача, актуальная для работы с детьми с интеллектуальными ЗПР:

создание условий для овладения литературной речью как средством передачи и трансляции культурных ценностей и способов самовыражения и понимания.

34.4.4.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Проявляет интерес к содержанию литературных произведений. Вступает в диалог с педагогическим работником по поводу прочитанного, отвечает на вопросы, может принимать участие из своего опыта. Показывает, что значит «читать книгу» и как это нужно делать, знаком с содержанием пятидесятого урока. Проявляет интерес к процессу чтения, терпелив в ситуациях, соотносимых с личным опытом. Имеет элементарные коммуникативные навыки, необходимые для работы с книгой и проявления уважения к ней.

2. Развитие литературной речи. Эмоционально откликается на предложения, рассказывает о нем. С помощью педагогического работника дифференцированно использует средства эмоциональной речи. В основном, держит речь в игровой форме. Может продолжать начало стихов, строк, образных выражений, заданных педагогическим работником, из таких-же литературных произведений. Животрепещет на прочитанное, рассказывает о нем, проявляя разную степень выражения эмоций.

3. Приобщение к словесному искусству, развитие художественного воображения, эстетическое чувство. С помощью педагогического работника называет тематически разнообразные произведения. Запоминает прочитанное и короткое время удерживает информацию о содержании произведения в памяти. Публично читает стихотворения вслух, стремится не забыть и точно воспроизвести их содержание и ритм, передать свои переживания по ним, мимикой. Участвует в играх-драматизациях. Умеет слушать художественное произведение с устойчивым интересом (3-5 мин). Запоминает принципиальное содержание произведения. Получает удовольствие от чтения стихотворений, по-прежнему в сказках. Есть любимые книжки.

34.4.4.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Показывает, что значит «читать книгу» и как это нужно делать, знаком с содержанием пятидесятого урока. Проявляет интерес к процессу чтения, терпелив в ситуациях, как соотносимых с личным опытом, так и выходящим за пределы непосредственного восприятия. Слушает их с познавательными ориентирами (добро, красота, правда). Способен к пониманию литературного текста и внешнего, 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 вопросы: Почему? Зачем?). Пытается рассуждать о героях (их образе, поступках, отношениях).

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Живое общение на прочитанное, рассказывает о нем, проявляя разную степень выразительности и используя разные средства речевой выразительности. Проявляет творческие способности: по основе прочитанного вымывает воспринять свои версии сюжетных ходов, придумать разные варианты продолжения сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными интересами, создавать словесные картины. Чутко прислушивается к стихам. Есть любимые стихи и сказки.

3. Приближение к словесному искусству, различие художественного впечатления и эстетически о зрелище. Умеет классифицировать произведения по темам: «о маме», «о природе», «о животных», «о детях». Умеет слушать художественное произведение с устойчивым интересом (не менее 10 мин). Знакомится прочитанное (о писателе, содержащее произведения) и может рассказать о нем другим. Публикует или эстетическое произведения самостоятельно, стремясь передать свои переживания искренно, выразительно. Выражает желание участвовать в коллективных творческих играх. Использует различные формы в других видах деятельности.

3.4.4.3. Старший группа (от 5 до 6 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Сохраняет содержание прочитанного произведения в кратковременной памяти, о впечатлениях, своем жизненным опытом. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может высказывать и приводить примеры, сказанные с переложением (повествование, предположения). Способен многое замечать, читать выразительно. Умеет собственный, ответственный возраст, читательский слух, который развивается в рамках широкого круга фольклорных и авторских произведений разных родов и жанров, многообразных по тематике и проблематике. Различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку. Может определять принадлежность персонажей.

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Использует в своей речи средства выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно. Иногда включает в речь строки из стихов или сказок. Способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо читать сказку скаретками). Использует в речи описательные, повествовательные, оценочные литературные термины. Выразительно изображает образы прочитанного в литературной речи. Чутко реагирует на ритм и рифму. Может подбирать несложные рифмы.

3. Приближение к словесному искусству, различие художественного впечатления и эстетически о зрелище. Проявляет интерес к эстетически выразительным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Есть любимые произведения. Любит слушать художественное произведение в коллективе обучающихся, не отвлекаясь (в течение 10-15 мин). Описывает сюжетные линии, его

настроения, свое отношение к событию и ответственное и инициативное участие в нем. Творчески использует приемы (образ, сюжет, отсылки к другим) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной, самообслуживания, общения со сверстниками и взрослыми). Знает и соблюдает правила культурного обращения с книгой, пользуется в библиотеке (включая учителя), коллективно 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). Соотноит содержание иллюстраций педагогическим рассказам и произведениям, 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 персонажами произведения. 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 делить их своим секретом). Использует в речи слова, подчеркивающие эмоциональные отношения литературных героев. Выразительно отражает образ, персонажа и литературной речи. Осваивает умение самостоятельно создавать сказочные или творческие рассказы: по теме, предложенную воспитателем, мимализовать сюжет или рассказ, сказку, составлять загадки. Умеет внимательно слушать рассказы других детей, помогать им в случае затруднений, задавать вопросы. Творчески использует приемы (образ, сюжет, отсылки к другим) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной, самообслуживания, общения со сверстниками и взрослыми).

3. Приобщение к словесному искусству, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. Доступно понимая образность и выразительность языка литературных произведений. Способен воспроизводить элементарные и временные поэтические произведения (лирические и юмористические стихи, лирические сказки, литературные загадки, басни) и прозаические тексты (сказки, сказки-поселки, рассказы). Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Способен составлять сюжет, его

настроения, свое отношение к себе и к окружающему миру и людям.

34.4.5. Связанные с целями ориентиров задачи художественно-эстетического развития:

формирование интереса к эстетической стороне окружающей действительности, эстетического отношения к предметам и явлениям окружающего мира, произведениям искусства; воспитание интереса к художественно-творческой деятельности;

развитие эстетических чувств обучающихся, художественного дисциplin (образных представлений, воображения, художественно-творческих способностей);

развитие детского художественного творчества, интереса к самостоятельной творческой деятельности; увеличение потребности обучающихся в самовыражении.

Задачи художественно-эстетического развития реализуются по следующим направлениям:

«Художественное творчество»;

«Музыкально-деятельность»;

«Конструктивно-модельная деятельность».

Задачи, актуальные для работы с детьми с ОНР:

формирование познавательных интересов и действий, наблюдательности ребенка в изобразительной и конструктивной видах деятельности;

создание самостоятельной деятельности как основы для формирования изобразительных выводов; освоение разных техник изобразительной деятельности;

различия художественного искусства;

развитие разных видов воображения и конструктивной деятельности;

сознательное эстетическое отношение к окружающему миру и творческим способностям;

развитие предпосылок ценностно-смыслового дисциplin и формирования инициативного 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, обучающиеся участвуют в содержании

дифференцируется.

Художественное творчество – общие задачи:

Развитие продуктивной деятельности обучающихся:

развитие изобразительных видов деятельности (лепка, рисование, аппликация и художественное конструирование).

Развитие детского творчества:

поддержка и инициативы и самостоятельности обучающихся в различных видах творческой деятельности и конструирования.

Приближение к изобразительному искусству:

формирование основ художественной культуры обучающихся, эстетическая культура и основы знакомства с произведениями изобразительного искусства.

3.4.4.5.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Приближение к изобразительному искусству. Знакомит с простейшими видами искусства в повседневной жизни и признает подлинный эстетический отклик. Умечает отдельные средние выразительности и может кратко и четко рассказать, даст эстетические оценки. Проявляет интерес и воспринимает отдельные элементы декора: разного рисунка, лепки и аппликаций, декоративные элементы народных мастеров.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). В рисовании, аппликации, лепке изображает простые и изобразительном плане предметы и явления, создает обыкновенный образ предмета (дом, дерево), создает выразительные декоративные изображения, охрипшие ритмы, подбирает цвет. Выполняет предметные изображения, главное изображение расположено в центре листа, проявляет стремление к деталям предметов, но эти же детали замыкаются. Комбинирует трудности изобразительной деятельности игровыми действиями и речью. Обращает внимание на цвет предметов в основном соотносит цвет с изображаемым предметом. В процессе изобразительной деятельности испытывает положительные эмоции. Стремится правильно использовать инструменты (кисти, карандашом) и художественными материалами (гуашью, фломастеры, цветными 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, поделкой, аппликацией передает характерные признаки предмета: очертания формы, цвет, величину, ориентируясь на характерные детали работы. Соблюдает последовательность действий при изготовлении лепки и аппликации.

3. Развитие детского творчества. Проявляет интерес к занятиям изобразительной деятельностью, получает удовольствие от изображения предметов. Экспериментирует с изобразительными, пластическими и конструктивными материалами. Обращает внимание на эстетическую среду окружающих предметов, ориентируется на развитие педагогического творчества. В результате выражает образы окружающего мира

(овощи, фрукты, деревья, насекомые), явления природы (дождь, снегопад, листопад). Эмоционально охвачивается на высоту природы, явлений, предметов быта. При заинтересовывающем участии педагогического работника рисует явления, предметы быта.

34.4.5.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Испытывает интерес к произведениям народного, декоративного-прикладного и изобразительного искусства с позитивным для ребенка содержанием, задает вопросы. Различает виды искусства: картины, скульптура. Может выделять и называть средние выразительности (линей, формы) и связывать свои художественные образы. Проявляет интерес к истории народных промыслов. Испытывает чувство уважения к труду народных мастеров.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественная игра). Стремится познать для окружающего познать то, что вызывает у него интерес: отдельные предметы, сюжетные композиции. Умеет пользоваться инструментами и художественными материалами, умеет организовать рабочее место. При создании рисунка, лепной игрушки, аппликации умеет работать по принципу и образцу, определять характерные признаки предметов (определить формы, пропорции, цвет). Умеет угадывать, отбирает выразительные средства и соотносит их с определенным образом, использует не только основные цвета, но и оттенки. 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 лепной игрушки может определять признаки допущенных ошибок. Способен сотрудничать с содержанием совместной работы с другими детьми и договариваться в соответствии с определенным планом.

3. Развитие детского творчества. Дети самостоятельно стремятся изобразить то, что интересно, отразив при этом в продуктивной деятельности образы окружающего мира, явления природы (дождь, снегопад), образы по содержанию произведений художественной литературы. Самостоятельно находят для изображения простые сюжеты в окружающей жизни, художественной литературе и природе. Умеет назвать несколько предметов, но взаимосвязанных целей (нарисовать и закрасить изображение) и при поддержке педагогического работника реализовать их в процессе изобразительной деятельности. Создает и реализует замысел, изображает разнообразные образы, сюжетные и декоративные композиции. Особый интерес проявляет к широким способам действия: пространственному восприятию образов, вытиске листов или дощечками для печати.

34.4.5.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Проявляет устойчивый интерес

х прохлещеням народним и искусству. Различает и называет все виды декоративно-прикладного искусства, знает и умеет использовать все основные элементы декоративной росписи: акцентирует образцы. Участвует в партнерской деятельности с педагогическим работником и детьми. Испытывает чувство уважения к труду швейцарских мастеров и гордится их мастерством.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). Ориентируется в пространстве листа бумаги самостоятельно; освоил технические навыки и приемы. При создании рисунка, лепки, аппликации умеет работать по эскизу и по собственному замыслу. Передает в изображении типичные предметы по плану, форме и цвету при рисовании. Создает рисунок и реализует его до конца. Умеет складывать изображение с натуры и по предметному, переданная характерные особенности знакомых предметов, пропорции частей и различия в величине деталей, используя разные способы создания изображения. Может определить причины допущенных ошибок, заметить пути их исправления и добиться результата.

3. Развитие детского творчества. Создает эскизы до начала выполнения работы и реализует его, выбирая соответствующее материалы и выразительные средства. Передает характерную структуру и пропорции объектов, строит композицию. Пользуется разнообразными изобразительными приемами, проявляет интерес и использование нетрадиционных изобразительных техник. Ярко проявляет творчество, развернуто комментирует полученный продукт деятельности. С интересом рассматривает и участвует в оценке своей работы и работы других детей.

34.4.5.4. Подготовительная группа (от 6 до 7 лет):

1. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). Ориентируется в пространстве листа бумаги самостоятельно; освоил технические навыки и приемы. Способен организовать рабочее место и оценить результат художественной деятельности. При создании рисунка, лепки, аппликации умеет работать по эскизу и по собственному замыслу. Умеет складывать изображение с натуры и по предметному, переданная характерные особенности знакомых предметов, пропорции частей и различия в величине деталей, используя разные способы создания изображения. Может определить причины допущенных ошибок, заметить пути их исправления и добиться результата.

2. Развитие детского творчества. Создает эскизы до начала выполнения работы и реализует его, выбирая соответствующее материалы и выразительные средства; передает характерную структуру и пропорции объектов; пользуется разнообразными приемами, нетрадиционными техниками. Ярко проявляет творчество, развернуто комментирует полученный продукт деятельности. Участвует в удовольствии от процесса создания работы, радуется результатам. Комбинирует рисунок и лепку более сложными. Ориентируется по ритм симметрии. С интересом рассматривает и

эстетически оценивает работы свои и других детей.

3. Приобщение к изобразительному искусству. Проявляет устойчивый интерес к изобразительному искусству. Различает и ценит все виды декоративно-прикладного искусства, знает и умеет выполнить все основные элементы декоративной росписи, использует обрису. Участвует в партнерской деятельности с педагогическим работником и детьми. Изготавливает сувениры уважительно к группе народных мастеров и гордится их мастерством.

Конструктивно-модельная деятельность – общие задачи:

развивать интерес к конструктивной деятельности, знакомство с различными видами конструкторов и их деталями;

приобщать к конструированию;

поддерживать обучающихся в анализе созданных построек;

развивать желание сооружать постройку по собственному замыслу;

учить обучающихся обустраивать постройку;

воспитывать умения работать коллективно, объединять свои поделки и соответствия в общий замысел и рисунок, договариваться, кто какую часть работы будет выполнять.

34.4.5.5. Игры младших групп (от 2 до 4 лет): сюжетно-ролевая творческая деятельность. Различает, называет и использует основные строительные материалы. Изготавливает конструкцию из строительного материала по собственному плану и плану, предложенному педагогическим работником, используя полученные ранее умения (жакла, лшание, приращивание, приращивание). Изменяет конструкции, изменяя детали другими или удаляя их и высоту, длину. В постройках комбинирует детали разной формы и цвета. Самостоятельно обустраивает постройку, устанавливая ее на положительном фундаменте.

34.4.5.6. Средняя группа (от 4 до 5 лет): самостоятельная творческая деятельность. Различает и называет строительные материалы, использует их с учетом конструктивных свойств (устойчивость, форма, величина). Обрисовывает в архитектуре различных зданий и сооружений, способен устанавливать соединительные связи в различных сооружениях, которые видел в реальной жизни или на картинке, рисунке. Способен в элементарному плану постройки выделяет ее основные части, различает и соотносит их по величине и форме, устанавливает пространственные расположения этих частей относительно друг друга (в домике – стены, сверху – перекрытие, крыша; в автомобиле – кабина, кузов, колеса). Выстраивает конструкцию из строительного материала по замыслу, образу, по заданным условиям. Выполняет элементарные конструкции из бумаги: стилизованный куб, цилиндр, конус, пирамида, вазочка, флажок, флажок. Изготавливает простые поделки из природного материала, соединяя части с помощью клея, пластилина.

34.4.5.7. Старшая группа (от 5 до 6 лет): самостоятельная творческая деятельность. Способен устанавливать связь между самостоятельно создаваемыми постройками и тем, что видит в окружающей жизни, микетах, иллюстрациях. Отражает результаты своего познания и конструктивно-модельной деятельности, создавая наглядные модели. Конструирует из вырезанного материала по условиям и замыслу, учитывая выделенные основные части и характерные детали конструкции. Использует графические образы для фиксирования результатов анализа постройки. В конструировании предпочитает разнообразие по форме деталей и величине элементов. При необходимости способен заменить одну деталь другой. Умеет работать коллективно, объединяя идеи и соответствия с общим замыслом, договариваясь, кто какую часть работы будет выполнять. Концентрирует в речи свои действия, получает удовольствие от полученного результата, стремится продолжить работу.

34.4.5.8. Подготовительная группа (от 6 до 7 лет):

Самостоятельная творческая деятельность. Передает в постройках конструктивные и функциональные особенности анализируемых зданий, микетов. Способен выложить разрезные модели объекта в соответствии с его назначением (мест для пешеходов, мест для транспорта), подбирая и целесообразно комбинируя для заданной постройки наиболее подходящие детали. Конструирует постройки и микеты, объединяющие общей темой (двор, лес, дожд). Самостоятельно находит отдельные конструктивные решения на основе анализа существующих сооружений. Строит модели из разнообразных пластмассовых, деревянных и металлических конструкторов по рисунку, по условиям и по субъективной замыслу. Использует графические образы для фиксирования результатов конструктивно-модельной деятельности. Способен успешно работать в коллективе, распределяя обязанности и планируя деятельность, работая в соответствии с общим замыслом, помогая друг другу. Ребенок мотивирован на продолжение творческой деятельности.

Музыкальная деятельность — общие задачи:

Развитие музыкально-художественной деятельности:

развитие интереса к музыке, 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 в 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, единстве и многообразии способов выражения музыкальной культуры разных стран и народов мира.

34.4.5.9. Старшая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Проявляет устойчивый интерес ко всем видам детской музыкальной деятельности. Эмоционально реагирует на различные характеры музыкальных образов. Доступно различение некоторых свойств музыкального звука (дискант – низкий, громко – тихо). Понимает простейших связей музыкального образа и средства выразительности (медведь – низкий регистр). Различение ритма, что музыка бывает ритмичной по характеру (веселья – траурная). Сравнение разных по звучанию предметов и предметов манипулирования, звукозаписывающих. Вербально и невербально выражает желание слушать музыку. Владеет простейшими музыкальными и ритмическими представлениями (направленные движения, ритм, окрики и ритмичность звуков). Имитирует несложные фразы, интонации голоса, выразительные переживания посредством имитационно-выразительных образов (звонки, мячики, стегалки) и пластических движений (ходьба, бег, прыжки, протопсы, подружкины). Использует тембровые возможности различных инструментов, связывает их с образными характеристиками. Создает свои действия с действиями других обучающихся, рисует, общается в процессе всех видов коллективной музыкальной деятельности.

2. Приобщение к музыкальному искусству. Имеет элементарные представления о том, что музыка выражает эмоции и настроение человека. Эмоционально откликается на «образительные» образы. С помощью телодвижений различает характер музыкальных образов, выразительные средства музыки. Имеет представления о том, что музыка выражает эмоции, настроение и характер человека, элементарные музыкально-выразительные представления о свойствах музыкального звука. Понимает понятие «ритм» музыкального образа (например, это лодыжка). Знает и может назвать простейшие названия, увидеть и воспринять элементарные признаки для детских музыкальных инструментов. Знает о том, что можно пользоваться разными средствами (голосом, телом, предметами игры 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 действиями (одновременно одну или несколько частей). Умеет брать дыхание между короткими музыкальными фразами, передавать настроение объективных действий различными способами: динамикой и темпом звучания в музыке. Различает ходы, бегает, ползает, прыгает, протопывает, выставляет колу

на пятку, выполняют движения с предметами. Легко двигаются широким и широким шагом. Выдает прямыми ладонями ритмические действия на различных инструментах (ложках, бубне, треугольнике, металлофонах) подыгрывает простейшим мелодиям на япк. Легко соединяет разнообразные музыкальные образы, используя песенные и танцевальные навыки песни, движения и музицирования.

2. Преобладание к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый интерес и потребность в общении с музыкой в процессе всех видов музыкальной деятельности. Подмечает разнообразительные возможности музыки (опус дождя, песни птиц, шумовые звуки и), ее параметричность (радость, нежность, печаль). Сочетает восприятие настроенной музыки с показом соответствующих лиц и выбором эпизодов – цвета, жестов. Дает (себе и другим) характеристичные исполнения музыки на основе простейших звуковых и ритмических представлений. Испытывает наслаждение от сольной и коллективной музыкальной деятельности.

3.4.4.3.11. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. В исполнительской деятельности предпринимает действия с ритмом и музыкой. Умеет точно повторять мелодии с сопровождением и без него, петь в ансамбле, владет простейшим дыханием, обладает хорошей дикцией и артикуляцией. Умеет двигаться в ритмичных темпах, напрягать и расслаблять движения в соответствии с музыкальными фразами, перемещается в большой и малый круги, может выполнять шаго, прыжковые, ритмичные хлопки и хлопки, а также чередование этих движений. Владет разным способом игры на инструментах и ладонями перемещением исполнения музыки. Свободно импровизирует в музыкально-художественной деятельности на основе разнообразных исполнительских приемов. Умеет соединять музыкальные образы в развитии (в рамках одного персонажа).

2. Преобладание к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый интерес к музыке, потребность и наслаждение от общения с ней в процессе всех видов музыкальной деятельности. Умеет воспринимать музыку как выразительный мир чувств, эмоций и ощущений. Осознанно и осмысленно воспринимает различные музыкальные образы, умеет описать их своим языком, чувствует оттенки настроений. Реагирует на ритмический рисунок, связывая их со своей характеристикой произведения. Дает (себе и другим) точные характеристичные исполнения музыки, используя песенные и танцевальные выразительности (темпа, динамика, тембр, регистр, жанр). Испытывает удовольствие от сольной и коллективной музыкальной деятельности, гармонично сочетает их в процессе создания различных художественных образов.

3.4.4.3.12. Подготовительная группа (7-й-8-й год жизни):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Точно повторяет шаговые и малознакомые мелодии (с сопровождением и без него). Подбирает ло

слуху знакомые фразы, попевки, мелодии. Воспроизводит в хлопках, притопках и др. музыкальных инструментах ритмические рисунки различных мелодий. Передает в лепни, движениях и музицировании эмоциональную окраску музыки с помощью различных частей. Умеет двигаться различными типами шагами (шаг попойки, шаг танца), «шаг вальса», «старческий шаг»), и исполнять танцевальные движения и упражнения игр. Владеет приемами ходьбы в ансамблевой музицировании. Обладает тонкими выразительного исполнения и продуктивной творчеством. Умеет динамически развивать художественные образы музыки в танцевальных произведениях (в рамках формы танца и всего произведения). Исполняет хореографические действия цели и изображения настроения музыки. Осмысленно и творчески работает на заданный текст, умеет самостоятельно придумать композицию игры и танца.

2. Приобретение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый эстетический интерес к музыке и потребность в общении с ней и приобщению к различным видам музыкальной деятельности. Обладает прочувствованным и самостоятельным опытом восприятия музыки. Умеет различать темные оттенки музыки, эмоций и настроений, связывая их с средствами музыкальной выразительности. Владеет эстетическим вкусом и различиями различных трактовок музыкальных образов. Находит родственные образные связи музыки с другими видами искусств (литературой, живописью, скульптурой, архитектурой, театром, модой). Обладает эстетическим вкусом, способностью делать оценки характеру исполнения музыки, с необходимостью связывая с оценкой ее выразительности. Свободно подкрепляет исполнительскую деятельность разнообразными танцевальными движениями. Испытывает радость и эстетическое наслаждение от участия в коллективной музыкальной деятельности, раскрывая богатство душевного мира.

3.4.6. В соответствии со Стандартом физическое развитие включает приобретение опыта в двигательной деятельности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координационных способностей, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, сбалансированным и эффективным укреплением организма, выполнением основных движений (ходьбы, бег, метания, прыжки, повороты в обе стороны). Овладение основными видами предметной и игровой деятельности в некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; ознакомление с основами здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Цели, задачи и содержание представлены двумя рисунками:

1. Формирование индивидуальных представлений и здорового образа жизни.
2. Физическая культура.

Задачи раздела I «Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни»:

сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся: в том числе обеспечение их эмоционального благополучия; повышение умственной и физической работоспособности, предупреждение утомления; создание условий, способствующих привычному формированию опорно-двигательной системы и других систем организма;

воспитание культурно-гигиенических навыков: создание условий для привыкания обучающихся к длительному режиму; действие сформированных культурно-гигиенических навыков в повседневных привычках;

формирование начальных представлений о здоровом образе жизни: ценности здорового образа жизни, знакомство с общей культурой личности; создание условий для оказания детям элементарных помощи и поддержки питания, закаливания.

Узнать, актуальны ли работы с детьми в ЭПР:

обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка независимо от демографических и других особенностей (в том числе, ограниченных возможностей здоровья);

оказание помощи родителям (законным представителям) в охране и укреплении физического и психического здоровья их обучающихся.

3.4.6.1. Второй младший группа (от 3 до 4 лет):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся. Осознает движения, связанные с укреплением здоровья, следуя демонстрации и инструкциям воспитателя. С интересом осваивает приемы здоровьесбережения. Различает, что значит быть здоровым или нездоровым. Соприкасается своим недостаткам педагогическому работнику. Ответственно признает частую заболеваемость.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Испытывает потребность в соблюдении навыков гигиены и опрятности в повседневной жизни: просят и уходят, самостоятельно дружно выполняют: прищипы ушки, мытья рук; замечает не порядок в одежде, устраняет его с помощью воспитателя педагогического работника. Старается правильно пользоваться столовыми приборами, салфеткой.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Имеет представления о том, что утренняя зарядка, подвижные игры, физические упражнения, прогулки, соблюдение правил гигиены важны для здоровья человека, что в помощь ему используются сл. м. Имеет представления о гигиенической и пищевой пище. Умеет распознавать и называть органы чувств (языка, рот, нос, уши). Имеет представления о том, как их беречь и ухаживать за ними.

34.4.6.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающейся. Осваивает разучиваемые движения, их элементы как на уровне двигательных, так и на уровне словесной инструкции, понимает указания педагогически работников. Обращается за помощью к педагогическим работникам при необходимости, травме. Отсутствуют признаки частой заболеваемости.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Правильно выполняет процессы умывания, мытья рук с мылом. Пользуется расческой, расческой платком, пользуется столовыми приборами, салфеткой, хорошо пережевывает пищу, ест бесшумно. Действия могут требовать небольшой коррекции и напоминаний со стороны педагогического работника.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «калориев», «белков», может представить о составляющих пищевого образа жизни: о питании, питании, необходимости соблюдения гигиенических процедур. Знает о частях тела и об органах чувств человека, о пользе утренней зарядки и физических упражнений, прогулок, о выработке элементарной помощи при ушибах и травмах.

34.4.6.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающейся. Дети выполняют и понимают технику разучиваемых движений, их элементов. Отсутствуют признаки частой заболеваемости. Может принимать участие в педагогическом работнике в случае некоего затруднения, необходимости.

2. Исполнение культурно-гигиенических навыков. Самостоятельно и правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, полагает по осуществлению этих процессов другим детям. Следит за своим внешним видом и внешним видом других обучающихся. Помогает педагогическому работнику в организации процесса питания. Самостоятельно одевается и раздевается, помогает в этом другим детям. Элементарно ухаживает за вещами личного пользования и игрушками, проявляя самостоятельность.

3. Формирование личностных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «калориев», «белков», может дать их толкование и доступным возрастным возможностям образом. Имеет представление о составляющих ЗОЖ: правильным питанием, личной гигиеной, необходимости соблюдения правил гигиены. Знает о пользе утренней гимнастики и физических упражнений.

34.4.6.4. Подготовительная группа (7-й-8-й год жизни):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающейся. Разные физические качества проявляются в разнообразных видах двигательной деятельности. Стремятся к выполнению физических упражнений, позволяющих продемонстрировать физические качества в соответствии с полом.

(быстроту, силу, ловкость, гибкость и точность их отклика).

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Самостоятельно правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, помогает в осуществлении этих процессов другим детям. Следит за своим внешним видом и исполняет видом других обучающихся. Помогает педагогическому работнику в организации процесса питания. Самостоятельно садится за стол и встает, помогает в этом другим детям. Самостоятельно ухаживает за ногтями ладоней и пальцев кисти рук и следит за чистотой рук.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «здоровье», «болезнь», может их различать. Имеет представление о составных частях ЗОЖ: правильном питании, режиме закаливании, необходимости соблюдения правил гигиены, режима дня, регламента просмотра телепередач, компьютерных игр. Знает о пользе утренней гимнастики и физических упражнений. Знает о факторах вреда и пользы для здоровья.

Физическая культура – общие задачи:

развитие двигательных качеств (быстрота, сила, выносливость, координация); прививание любви к двигательным упражнениям; формирование физической культуры обучающихся; повышение уровня двигательной активности обучающихся в двигательной деятельности;

совершенствование умений и навыков в основных видах движений и двигательных качествах; формирование пространственной осознанности; освоение прыжков, гимнастики, разнообразности 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 пространственности (самостоятельно, целенаправленно и саморегулируя) двигательных действий, двигательной активности и поведения ребенка.
3. Формирование двигательных качеств: скоростных и точных 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

регулярности, много двигательную активность, дружная привязанность некоторых двигательных действий. Способен к результатам толчка мускулатуры на различные контрастных ощущений («осознание зимы» — мышцы напряжены, «осознание весны» — мышцы расслабляются).

2. Накопившие и приближающиеся двигательного опыта обучающихся (овладение основными движениями). Понимает основными движениями: ходьбу, бег, ползание и лазание, прыжок соответствует возрастной терминологии. Выполняет простейшие двухчастные общеразвивающие упражнения с четким сохранением разных исходных положений в разном темпе (медленном, среднем, быстрое), выполняет упражнения с напряжением, с разными предметами и объектами и попеременно движениями рук и ног, махами, вращениями рук, наклоны вперед, не сгибая ноги в коленях, наклоны (длина, влево). Ребенок может сохранять правильную осанку в различных положениях на разном уровне тела опорного ритмика, удерживает ее впродолжение времени. При выполнении упражнений демонстрирует достаточную и соответствующую возрастным возможностям 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 выходит с места место при совместных построениях и в играх. Может выполнять двигательные задания в коллективе. Умеет строить в колонну, шеренгу, круг, походит свое место при построениях, согласовывает совместные действия. Может сохранять равновесие в открытой позиции в различных положениях (сидя, стоя и в движении). Проявляет инициативность, с большим удовольствием участвует в подвижных играх. Соблюдает элементарные и более сложные правила и нормы, меньше падает движения и контактирует с ним вложенной задачей. Согласовывает движения, ориентируется в пространстве. Ходит и бегает свободно, не широким шагом, не опускает голову, сохраняя координацию движений рук и ног. С легкостью катается на трехколесном велосипеде.

3. Формирование потребности и двигательной инициативности и физической сопричастности движется является важным, естественно, не обязательно. Участвует в совместных подвижных играх и упражнениях, старается соблюдать правила. Интересуется способами выполнения двигательных упражнений, старается их повторить. Поддерживает физкультурным оборудованием. Стремится к самостоятельности и самостоятельному овладению двигательной деятельностью. Быстро осваивает новые движения. От двигательной деятельности получает удовольствие. Объем двигательной активности соответствует возрастным возможностям.

3.1.6.6. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости координации). Развитие движений соответствует возрастной норме; движения хорошо координированы и сдержанны; выполняются легко, выразительно, бегло. Показатели тестирования показывают высокий уровень развития различных

гоусте; катание на санках друг друга). Катание на двух- и трехколесном велосипеде: по прямой, по кругу, «змеёйкой», с поворотами.

5. Формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании. Активно участвует в совместных играх и физических упражнениях. Демонстрирует навыки в подтянутых штрих, реагирует на сигналы и команды. Развил интерес, самостоятельность и творчество при выполнении физических упражнений и подтянутых игр, при этом демонстрирует положительные эмоции. Пользуется физкультурным инвентарем и оборудованием в свободное время. Сформировано желание выполнять навыки доступных спортивных упражнений. Общее двигательной активности соотносится с возрастным нормам.

3.4.4.6.7. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости координации). Развитые физические качества проявляются в разнообразных видах двигательной деятельности. Стремится к выполнению физических упражнений, позволяющих демонстрировать физические качества в соответствии с полом (быстроту, силу, ловкость, гибкость и красоту исполнения). Проявляется осознание некоторых физических упражнений с игровым поведением (основные упражнения – у мальчиков, гибкость – у девочек). Показатель скорости и выносливости высокий по возрасту уметь развитые физические качества.

2. Накопление и обогащение двигательного опыта обучающихся (основные двигательные навыки). Техники основных движений соответствует возрастной норме. Осознанно и целенаправленно выполняет физические упражнения, соблюдает правильное положение тела. Выполняет четырехчастные, шестичастные традиционные общеразвивающие упражнения с разнообразным оборудованием и инвентарем: многократным движением рук и ног, фронтальной и разносторонней координацией. Способен выполнять общеразвивающие упражнения с различными предметами, тренажерами. Доступны упражнения ходьба с сокращениями пружинной опоры; криволинейная при передвижении по ограниченной площади опоры; шаг на носок, с выталкиванием колена, через прыжки и шаг, у прыжка, со смещением темпа. Выполняет разные виды прыжков: в длину, ширину, высоту, глубину, соблюдая возрастные нормы. Прыгает через длинную скакалку, цепочку веревку и кочку, прыгает через короткую скакалку, прыгает от вперед и назад. Выполняет разнообразные движения с мячом: прокатывание мяча одной и двумя руками по разным исходным положениям между предметами, бросание мяча вперед, в землю и двумя руками, отбрасывание мяча на высоте 10 см от земли на высоте и в движении (не менее 5-6 м). Преобразование мяча друг другу и до и в его стоя, сидя, разными способами (сидя, от груди, от головы, с отбрасыванием о землю). 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. Палкание по

четырехъяких, толстая толстой мячи скамейке. Подтягивание на скамейке с помощью рук, передвижение вперед с помощью рук и ног, сидя на бревне. Ползание и передвижение через предметы (скамейки, бревна). Подлезание под дуги, веревки (высотой 40-50 см). Движение по гимнастической стенке чередующимся шагом с разновременной координацией движений рук и ног, движение ритмичное, с изменяющимся темпом. Участвует в подвижных играх с бегом, прыжками, ползанием, лазаньем, метанием, играх-эстафетах. Участвует в эстафетных играх: в гонимых, баскетболе по упрощенным правилам. В футболе доступно обведение мяча правой и левой ногой и захватом штрафной: обведение мяча между и вокруг ног. Двигательный опыт обогащается в самостоятельной деятельности: свободно и вариативно использует основные движения, держит в разных видах игр, интересуется разнообразием движений в разных видах и формах детской двигательной.

3. Формирование потребности в двигательной активности и физической выносливости. Ребенок проявляет стремление к двигательной активности. Получает удовольствие от физических упражнений и подвижных игр. Хорошо развиты самостоятельность, инициативность и изобретательность движений. Умеет самостоятельно организовать знакомые подвижные игры и разнообразные упражнения. Испытывает радость в процессе двигательной деятельности; активно и осознанно выполняет упражнения; замечает успехи и ошибки в выполнении упражнения; может анализировать выполнение отдельных движений в подвижных играх; сочувствует эстафетным играм и радуется победам. Вариативно использует основные движения, инициативно разнообразие движений в разных видах и формах детской деятельности; действует активно и быстро в подвижных играх с другими детьми. Помогает педагогическим работникам готовить и убирать физкультурный инвентарь. Проявляет интерес к различным видам спорта, к различным спортивной экипировке страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Обладает двигательной активностью во подвижных играх.

3.4.6.8. Подготовительная группа (7-й-8-й классы):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости, координации). Хорошо развиты сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость в соответствии с возрастом. Движения хорошо координированы. Стремятся проявить хорошие физические качества при выполнении физических, в том числе и подвижных играх. Хорошие результаты при выполнении тестовых заданий.

2. Накопление и обогащение двигательного опыта обучающихся (осознанно осваивая движения). Самостоятельно, быстро и инициативно выполняет упражнения и держит ритм во время движения. Доступны: чередующиеся, поочередные, разнообразные традиционные и нетрадиционные упражнения с использованием вращательных, ритмизированных, поочередных и чередующихся

рух в воде упражняется в шарах и подгрудках. Выполняет их цунои, выразительно, с мужским широким шагом, из разных исходных положений в соответствии 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 гибкая походка в прыжках — группировка полета, устойчивое равновесие при приземлении; в метаниях — энергичный толчок кистью, уверенность разнообразных действий с мячом, и лазании — ритмичность при штурме в прыжке. Может с разными видами спорта: акробатика, гимнастика, танцевальная, с прыжками вперед; шарами, для приседаний, ступней и вращений; прыжками вперед и назад, с закрытыми глазами. Сохраняет древнегреческое и старинное равновесие и слоганом условиях и манерах по гимнастической скамейке боком ормиванным шагом; может меняться с позой на спине; приседая на одной ноге, а другую ухом перейдя вперед, обложу скамейки; поднимая прямую ногу вперед и держа ногу ног хлещет; перемены иза предмета; выполняя повороты кругом, переменяя левую ногу, подпрыгивая. Может: стоять на носках; стоять на одной ноге, уперев по силе в стену; на же, стоя на субе, гимнастической скамейке; поворачиваясь кругом, вздохнуть руками вверх; кружиться с закрытыми глазами, оставаясь на же, сделать фигуру. И беге сохраняет скорость и энергичный темп, направление, равновесие. Присутств бег: через препятствия — высотой 10-15 см, спиной вперед, со скакалкой, с мячом, по доске, по бревну, из разных исходных положений (спина, сзади по-турецки, лежа на спине, на животе, спиной к направлению движения). Сочетает бег с клячей, прыжками, подпрыгиванием; с предумышленным препятствием в естественных условиях. Ритмично выполняет прыжки, может мячом прыгаться, сохранять равновесие после приземления. Присутств: для прыжков на двух ногах на месте с шагом вперед, сходясь ноги вперед — влево, сходясь и прыгавшими вперед, перепрыгиванием линии, вращении, продвижением вперед. 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 скамейку различными способами: на двух ногах с прыжками и без них, с ноги на ногу; бег со скакалкой; прыжки через горизонтальную скамейку; пробегание под вращающейся скакалкой; перепрыгивание через нее с места, прыжки под прыгающей скакалкой; перепрыгивание через нее; прыжки под прыгающей скакалкой; прыжки через горизонтальный обруч или через скакалку. Может с разными видами метания, может отбрасывать, передавать; подпрыгивать мячи разного размера различными способами: метание цунои в длину (при контакте, без, вертикальную, горизонтальную) различными способами. В лазании активно энергично подтягивается на скамейке различными способами: на животе и на спине, подтягивается руками и ступнями висясь ногами; по бревну; проползание под гимнастической скамейкой, под несколькими прыжками подзад; быстрое и ритмичное лазание по канатной и вертикальной лестнице; по канату (шесту)

способен «в три приема». Может организовать элементарные подвижные игры с лопаточной обучающей, игра-эстафета, спортивные шты: гольф: выбить шарик о полукруг и зона при наименьшем количестве бит, бейсбол: забросить мяч и бейсбольное кольцо, вести и передвигать мяч друг другу в движении; вбрасывать мяч в игру двумя руками из-за головы; футбол: знает спад... передачи и ведения мяча в разных видах спортивных игр; настольный теннис, бадминтон: умеет правильно держать ракетку, ударить по шару, перебрасывать его в сторону партнера; бейсбол и через нее; вводить мяч в игру, выбивать его после удара от стола; хоккей: ведение пайки клюшкой, умение скользить в ворота. Может контролировать свои действия в соответствии с правилами. В ходьбе на лыжах «выполняет: скользящий двуконтрастный двухшпоровый ход на лыжах с палками, подъемы и спуски с горы и подъем и спуском с горы. Может кататься на коньках: сохранять равновесие, устойчивую катание «до према», лезвия, контролировать скольжение и повороты. Умеет встать на эскалатор: останавливаться одной ногой; плавать: скользить в воде на груди в спине, погружаться в воду; кататься на велосипеде: по прямой, по кругу, «змейкой», умение тормозить; кататься по конькам: скользить по ледяным шпорок: после удара стоя и присев, на одной ноге; с поворотами. Управляет движением свободно.

3. Формирование потребности и двигательной активности в физическом совершенствовании. Сформирована потребность в ежедневной двигательной деятельности. Любит и может двигаться самостоятельно и с другими детьми, придумывает варианты игр и комбинирует движения, проявляет творческие способности. Участвует в разнообразных подвижных играх, и при этом спортивно, достигая высоких результатов. Активно проявляет спортивную зрелость и радушно участвует в соревнованиях. Объективно оценивает свои движения, замечает ошибки в выполнении, как собственных, так и других детей. Может выслушивать выходящие призывы в подвижных играх и изменять их в сторону совершенствования. Сохраняет спортивные успехи и поражения. Может самостоятельно готовить и убирать физкультурный инвентарь. Работает активно в физической культуре, в различных видах спорта и событиях общественной жизни страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества и совместной двигательной деятельности. Объем

3. Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС и соответствия с направленными развитием ребенка, представленными в ряде образовательных областей.

Содержание Программы включает для направления коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определение их взаимодействия и соотношения на этапах дошкольного образования:

коррекционная работа по снятию ключевых симптомов аутизма

(качественные коммуникативные и социальные взаимодействия, а также ориентированные, игровые и позитивные интерактивные интересы, интересы и виды деятельности);

повышение государственной программ в традиционных образовательных областях (образовательный коммуникативный, познавательный, речевой, художественно-эстетический и физический развитие).

35.1. На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС обеспечивается коммуникативное развитие согласно Стандарту направлено на:

усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и этические ценности;

развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогом, сверстниками и другими детьми; установление самостоятельности, целеустремленности 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 организаций;

формирование личностных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Практически всем детям с РАС приходится начинать освоение социальных коммуникативных навыков и в формируются предпосылки общения, с выходящая рана обязательных условий, без которых личностная коммуникативная не возможна. Частью эти задачи могут быть решены на личном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС.

35.2. На основном этапе – работа по основному развитию, которая в предыдущих этапах, продолжается, частично переключаясь на уже в условиях группы (если это доступно ребенку):

35.2.1. Формирование импрессионной и экспрессивной речи, основы речевой коммуникации; развитие речевого диалога посредством общения и культуры (из этого диалога для каждого ребенка сохраняется активность только увеличенное число значимых высказываний);

35.2.2. Развитие функционального диалога; обогащение активной лексики; развитие связной, грамматически приемлемой диалогической и монологической речи:

совершенствование коммуникативных форм общения;

расширение спектра навыков коммуникативных и социальной ситуации;

расширение спектра жизненных ситуаций, преимущественно и в которых сформированы навыки общения;

развитие навыков диалогического взаимодействия в рамках простой беседы.

35.2.3. Развитие речевого творчества (связность конкретной заданной и развития речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжением работы по формированию спонтанного и речевого общения).

35.2.4. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание их сути текстов различных жанров детской литературы; возможно при дифференциации понимания речи с учётом степени доступности и упоминаемости ребёнком, при дружелюбном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания.

35.2.5. Формирование звуковой интуитивно-эстетической деятельности как предпосылки обучения грамоте:

значительное выражение работы следует как можно раньше, но основной объём приходится на пропедевтический период.

35.3. Развитие познавательной деятельности в значительной степени перекладывается с развитием речи, сенсорной и социально-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, длине, 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, мере, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях.

развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соответствия и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера и длины; формирование первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к непосредственному зрительному образу).

обращение к количеству (большее – меньше – равно),

сопоставление пространственных характеристик (шире – уже, длинное – короткое, выше – ниже);

различные варианты речевого поведения;

личностные этапы знакомства с элементарными математическими предположениями (количество, наличие, часть и целое);

сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и тону звучания;

сравнение рисунковых материалов по фактуре и другим характеристикам;

формирование первичных представлений о пространстве и времени: движение и покой;

формирование представлений о причинно-следственных связях.

2. Развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:

формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка с РАС;

определение спектра направляющих познавательных действий (с учётом уровня эффективности выполнения, развития коммуникативных навыков развития ребёнка);

коррекция развития любознательности при РАС, так как постоянно её уровень снижен и (по) искривлён, то есть, как правило, находится в русле наиболее интересов ребёнка с аутизмом.

3. Развитие воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:

при наиболее тяжёлых нарушениях трудности воображения (то есть трансформации опыта в будущее) часто компенсируются старательной работой с материалами (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых внешних условий; и длительнейшим по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипов;

и, как при производимом упражнении приближается гибкость реакции, способности при необходимости её к изменению в конкретных условиях;

развитие воображения посредством моделирования, обобщения простейших его форм через дискуссионные формы общения с воображаемого и чуждого мира;

если воображение развивается независимо (отрывно от реальности), необходимо выстраивать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникативно для того, чтобы «улучшить» эстетические функции, связать их с событиями реальной жизни;

4. Стабилизация сознания является результатом всей коррекционной развивающей работы, поскольку при РАС этот процесс непосредственно зависит от возможности выделения событий внешне и мира (выделение событий и объектов и соответствия в символически принятом материале), следовательно ребёнком себя как физического объекта, выделение другого человека как другого, что доступно только при наличии развитого уровня рефлексии.

5. Формирование первичных представлений о мировой Родине и Отечестве;

представлений о социокультурных ценностях планеты Вирджия, об отечественных традициях и различиях, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:

сформированные представления, озвученных в устной форме, полностью эликируют усвоенность работы по способности выделять себя из окружающей среды на различных уровнях, от возможности сформировать представления о предметных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники) и степени формальности этих представлений;

конкретных представлений, обозначающих в том числе, возможно только в рамках индивидуальной программы развития (дополнение же для всех обучающихся с РАС).

35.4. Ценные установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:

развитие представлений о целостности смыслового содержания и понимание функциональной ценности (смыслового, музыкального, образительного), мира природы;

смысловые установки по отношению к окружающему миру;

формирование элементарных представлений о видах искусства;

восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;

реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

Из этих установок выдвигаются задачи, которые для обучающихся с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично. Как показывает опыт, скорее можно говорить об освоении задачи художественно-эстетической направленности в коррекционно-развивающих целях.

В силу особенностей развития, часто с аутизмом более доступно для хвостового восприятия то, что доминирует стимуляцией восприятия (многообразные звуки, различные природные явления) или осуществляется прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведение литературы воспринимается сложнее, поскольку жизнь героев неживых, поэтому не всегда их поступки, мотивы их поведения доступны пониманию обучающихся с РАС непосредственно и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмичность ритмичная речь, смысл же часто понимается неправильно, или, в тяжелых случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с пониманием юмора, метафор, скрытого смысла и силу запоминания лексической жизнью других.

35.5. Из образовательной области «Физическое развитие» решаются

следующие ключевые установки:

развитие двусторонней асимметрии, в том числе связанной с двигательным управлением, развитие навыков развития таких функциональных качеств, как координация и гибкость;

проведение занятий, способствующих приближению формирования стереодвигательной системы организации развития различных координационных движений, крупной и мелкой моторики обеих рук, в тандеме с управляющим, но не выполняющим функцию организму, вышестоящим основным движениями (ходьба, бег, мяч, прыжки, шнуровка и т.д.);

формирование навыков представлений о некоторых видах спорта, овладение полезными приемами с правилами, установление полезной связи между и саморегуляцией в двигательной сфере;

становление целостности движений обеих рук, овладение его элементарными формами и приемами (в плавании, двустороннем режиме, задерживаясь при формировании полезных привычек).

Первые две задачи весьма важны не только для физического развития ребенка с аутизмом, но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством профилактики, коррекции и снижения гиперкинетичности. Особой особенностью овладения упражнениями по координации движений является необходимость работы не только в вербальной выразительности.

Третья и четвертая задачи являются важными не только для детей с аутизмом и интеллектуальной недостаточностью. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанных с ним нормах и правилах возможно не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осознанием на доступном ребенку уровне.

Таким образом, на основании этапа дошкольного образования обучающихся с аутизмом основной задачей является продолжение работы по предыдущим этапам коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (проблемы восприятия, коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

3.5.6. Прогнозируемый этап деятельности в образовательных учреждениях с РАС.

На этапе школьного образования для ребенка с типичным развитием представляется сложней период: дополнительными требованиями к режиму поведения, увеличивается объем обучения (например, урок длится существенно дольше, чем занятие в подготовительной группе), увеличивается требования к вниманию, ответственности, самоконтролю, выносливости, коммуникативности.

Для обучающихся с РАС с учетом особенностей их развития переход на дополнительный образовательный и академический объекты образования представляется

сложнее, и обязательно требует подкрепления, причём для обучающихся с разной выраженностью нарушений подход к такой подоправке должен быть дифференцированным.

35.6.1. Условия подготовки к школе можно разделить на:

социально-коммуникативные;

поведенческие;

организационные;

навыки самообслуживания и бытовые навыки;

академическое (формы эталона письма, математики).

Все эти задачи решаются в ходе промежуточного периода, главным подспорьем — подготовить ребенка с аутизмом к школьному обучению.

35.6.2. Формы развития социально-коммуникативных функций у обучающихся с аутизмом в промежуточном периоде дошкольного образования:

1. Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков — когда ребенок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть не испытывает потребности в общении, присутствует в играх и в ситуации общения, устанавливает контакт с партнером; обменяется информацией, идеями, фактами; исключивается и оценивает ответную реакцию, устанавливает обратную связь, корректно прерывает партнера общения. Очевидно, что обучающийся с аутизмом к школьному возрасту достигнет такого уровня коммуникативного развития крайне редко, неизбежно в том, что вследствие гибкого взаимодействия с партнером и выстраивания контакта.

2. Минимальный уровень развития коммуникативных и коммуникационных навыков, необходимый для обучения в школе, заключается в способности к пребыванию в одной комнате с другими детьми в плане речевого развития — способность взаимодействовать фронтально (в самом крайнем случае — индивидуально) с инструктором.

3. Очень важно, чтобы к началу школьного обучения ребенок с аутизмом имел устойчивую речь, чего, к сожалению, не всегда удается достичь. Однако целенаправленное образование предельно важно для получения только при наличии словесно-логического мышления, для чего необходимо выстроить речь (устной и/или письменной).

4. Для обучающихся с РАС, учитывая особенности их развития, не нужно устанавливать в дошкольном образовании обязательный уровень итоговых результатов — в целостности, в просоциальном 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 промежуточного этапа в социальном-коммуникативном развитии:

следует различить потребности и обязанности;

решивать адекватные возможности ребёнка формы коммуникации, и прежде всего – устную речь (в случае необходимости альтернативные и дополняющие иные формы коммуникации);

учить и стимулировать функциональные навыки;

устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на уроках и во внеурочное время;

соблюдать режим дня повзрослев в школе.

3.6.3. Организационные проблемы перехода ребёнка с аутизмом к обучению в школе:

1. Основная задача этого аспекта адаптационного периода – адаптировать ребёнка с РАС к укладу школьной жизни, «отвязать» учебный процесс, что предполагает соблюдение его, устных требований школьной жизни:

выдерживать урок продолжительностью 30-40 минут, сохраняя достаточный уровень речевого поведения;

спокойно переключаться и чередовать уроки по перемен (это с учётом стрессовости обучающегося с аутизмом во всех случаях);

правильно реагировать на звание (возможна гиперчувствительность) и контроль времени;

уметь правильно (хотя бы не полностью) вести себя в различных школьных ситуациях (на переменных, в столовой, в библиотеке, на прогулках).

Для ребёнка с аутизмом усвоение этих и других правил поведения сопряжено с большими трудностями, которые без специальной помощи преодолеть сложно.

2. Функционально ориентированные методические подходы предлагают постепенно формировать у ребёнка с РАС новые паттерны эмоциональных связей через объяснение ситуаций, приобретение и осмысление нового опыта в различных аспектах, необходимых для школьного обучения; могут быть использованы приемы игры, психодрама, разбор жизненных ситуаций, составление сценариев поведения и другие методические решения. Если есть шанс, что такой подход будет успешен хотя бы частично, он, безусловно, должен использоваться, но во многих случаях (особенно при тяжёлых и стойких формах РАС) его эффективность для решения проблем ребёнка неадекватна.

3. В рамках прикладного анализа поведения отработка стереотипов учебного поведения на индивидуальном занятии при работе с детьми начала коррекционной работы, и продолжается в школе в течение учебного года. В процедурном порядке мы фактически должны распространить «учебный стереотип» на весь уклад школьной жизни, для чего (вне зависимости от избранного методического подхода) следует в самом начале планировать дополнительные школьные, как организована поурочная работа, но с некоторыми отличиями:

индивидуально подбирается длительность для занятий два дня (лучше всего - утром, как в школе):

занятия проводятся в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребёнку было комфортно во время учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей): по мере возможности эти занятия постепенно связываются или даже сливаются с условиями проведения занятий проводимыми к тем, которые существуют в современных школах;

продолжительность одного занятия дневной и недельный объём занятий определяются с учетом индивидуальных возможностей ребёнка, его утомляемости и потребности; 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, логические, интеллектуальные), т. е. по мере возможности, приближает к предполагаемому уровню федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с РАС;

следует помнить о неравномерности развития психических функций, включая интеллектуальные, у обучающихся с РАС;

навыки следует отрабатывать, позволивших на тех видах деятельности, в которых ребёнок успешен (то же он носит к их постепенному снижению отдельного урока);

с целью профилактики прерывания следует чередовать виды деятельности; по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;

в течение занятий ребёнок должен постоянно находиться в структурированной ситуации, в связи с чем параметры программы организованы в соответствии с требованиями программы (возможны сенсорные занятия, двигательные игры, прогулки в группе или с инструктором, дрессировка).

3.5.6.4. Навыки самообслуживания и бытовые навыки, необходимые ребёнку с аутизмом к началу обучения в школе.

Когда ребёнок с аутизмом приходит в первый класс, предполагается, что он может самостоятельно раздеваться и одеваться, самостоятельно принимать пищу, способен справиться со сменой приближенных туалетов, может читать основные надписи, связанные с ситуацией в самообслуживании.

В случае аутизма это очень важный круг проблем, решение которых возможно только при условии очень тесного сотрудничества специалистов и семьи. Большинство этих проблем - как и многих других - лучше начинать решать совместно учителями и ранним детством. 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. Показано, что эти вопросы актуальны, в основном, обучающимся с тяжёлыми и сложнейшими формами РАС, или обучающимся, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу туперопеки. Решение этих проблем в возрасте 5-6 лет возможно в русле привычных анализ поведения или в дошедшие 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 внимания педагогических работников даже в старших классах.

3.5.6.6. Основы обучения обучающихся с РАС чтению:

1. Многие дети с аутизмом обучены технике чтения лучше, чем другие академические предметы, – при условии, что при обучении учитывались особенности развития ребёнка с аутизмом.

2. Освоение техники чтения для ребёнка с аутизмом проще, чем для нормального или слабоумного математика, в связи с хорошей возможностью зрительного восприятия и памяти. Как всегда, обучение лучше начинать с изучения букв и установлению звукобуквенных соотношений. Буквенный материал должен быть однородным и не сопровождаться предметным сопровождением в связи с симультанностью восприятия при аутизме. Не следует использовать мультипликационные и электронные игрушки для обучения грамоте. Показывать и называть буквы в слове нельзя, так как это создаёт помеху для звукобуквенного чтения, что при аутизме почти неизбежно и формирует по стереотипной схеме восприятия, поскольку существенно затрудняет обучение.

3. Обучение технике чтения начинаем с изучения звуков и представляемых ребёнку букв. Используемый для буквенный материал может быть разным: объёмные буквы: деревянные, от машинной буквы, вырезанные из картона, вырезки с изображением букв. В дальнейшем также необходимо выполнять тексты, в которых слова разделены на слоги (например, «ка-ла», «бол-ка»), так как это может зафиксировать последовательность слогового чтения.

4. Буквы не следует изучать в произвольном порядке. При работе с нетипичными детьми нужно начинать с изучения букв, обозначающих звуки, которые мы стараемся выдать при формировании экспрессивной речи. Нежелательно это экспрессивную речь сформировать, но научиться буквы (в дальнейшем – слова) станут предпосылкой для изучения слов и фраз так как именно «слобильность и чтение» для изучения языка предложены таблиц в 12-13

элементарной коммуникации (обозначать своё желание, спросить или возразить в ситуации).

5. Максимальность художественного ребёнка видеть, нужно, чтобы первые слова, которые он произносит, были ему близки и понятны (это «миска», «стакан», любимая игрушка и т.д.). Сопоставление написанного слова, его звучания и, например, фотографии мамы (палец) или с любимой игрушкой (доя, машинка, и в дальнейшем с их фотографиями) закладывает базу для понимания смысла прочитанного.

6. Далее составляется примерно предложенных словечек из тех слов, которые ребёнок умеет читать, на фланжеле рафо кто на минутной доске; затем прилагаются карточки с теми же предложениями, которые составлялись без картинок и, если ребёнок прочтёт это, показываем картинку с изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях ребёнку следует окантовать пальцем. Хорошие результаты даёт демонстрация коротких (не более одной минуты) видеороликов, иллюстрирующих эти простые действия с предметами и (или) звуковым сопровождением: изображение — кто-то пьёт из чашки — сопровождается звуками и (или) письменным словом «Пьёт». В дальнейшем звучащий и движущийся текст усложняется до уровня предложенных: «Мальчик пьёт», «Мальчик пьёт из чашки». При переходе к картинкам, изображающим действие, велики возможности в такие картинки, где действуют (пьют, причёсываются, рисуют, играют по телефону) движущиеся, так как при звуковом переносе на аналогичные действия людей дети понимают, поскольку изображение символично и часто имеет уровень абстрактного мышления.

7. Иногда отмечают, что циклограммический метод — особенно для обучающихся в тяжёлых формах аутизма — на начальном этапе является лобовым ударом. Но существу, наиболее чётко читать по является: это логическое графическое изображение слов (чему способствует спонтанность изображения при звуковом), буквенное изображение слова связано в обществе определенному предмету. Однако выйти на реально более богатая функций речи в рамках этого подхода невозможно. Там же менее лобового чтения следует рассмотреть как зрительный момент, как условные хотя бы формального соответствия между словом, его графическим изображением и объектом, в дальнейшем следует перейти к обучению чтению по слогам.

8. При РАС шрифт также принципиально важен, как правило, с трудом и часто требует длительного обучения. Необходимо ещё раз подчеркнуть, что шрифт обучения чтению при РАС состоит в том, что предъявляемый для чтения материал должен быть близок и понятен ребёнку до всех отношений: копировать, имитировать, озвучить. Текст должен быть действительно и привлекателен. Какими бы ни были техника чтения, нужно ясно убедиться, что это не формальное, что ребёнок понимает смысл прочитанного; во всяком случае, к этому необходимо стремиться.

При обучении чтению большинства обучающихся РАС не следует использовать ссылки, послышится договорка, нужно избегать скрытого смысла, неопределенности; это сторона чтения требует длительной работы, которую следует продолжать в школе.

9. В то же время, содержание текста не должно быть объектом сверхценного интереса или слепой привасти ребенка; в этом случае опять трудно будет перейти к другим темам.

10. При обучении в силу неразличимости различных лексических функций лексическая и смысловая составляющие чтения развиваются асинхронно, усвоение (приходление) языка и содержательной стороны процесса вовсе не обязательно идут параллельно; они могут быть неактуальны по отношению между собой или связаны очень слабо. В результате на практике нередко встречается хорошая техника чтения в сочетании с отсутствием понимания содержания. С этой проблемой приходится работать специально, длительно, и не всегда удается достичь желаемого до перехода ребенка с аутизмом в школу.

11. При обучении чтению обучающийся с аутизмом очень важно найти мотивацию, развивающую возможности работы, и этом случае разрыв между технической техникой и осмыслением происходящего легче предупредить, а если он возник, то придется его устранивать.

12. Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционной работы обучающийся с аутизмом часто всего затрудняется отвечать на вопросы по проступающему тексту, но если ребенок может этот текст прочесть, то он с таким трудом справляется легче и легче принимает помощь. В устной речи аутистическому ребенку часто всего можно вернуться к уже сказанному, и по время как прочитанный текст симулятивно 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 ребенок научился технически читать хорошо, но с пониманием практически есть затруднения, показывает признаки дефицита описательных, канонических, любых интересных и приятных переживаний. Пережитые переживания о ком-то из родных или специалистах, в жизни ребенка воспринимались не просто приятные переживания, но становились более повлиять, значимыми переживаниями (и, кроме того, структурируются в определенные представления). Вслед за этим можно прочесть рассказ, направленный пережить мимолет, приятный, пережить переживания и, напротив, различия ситуаций.

14. Более того, возникает возможность ощутить различия жизни во времени, представить, понять широту временных границ окружающего, выйти за пределы более не привычного пространства и воспринимаемая жизнь.

35.6.7. Основы обучения обучающегося с РАС письму:

1. Этот этап деятельности является самым трудным для большинства обучающихся с РАС при подготовке к школе. В раннем возрасте у многих аутичных обучающихся очень часто наблюдается стойкий негативизм к рисованию и другим видам графической деятельности. Одна из главных причин – нарушение развития общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, и эти нарушения часто влекут за собой срыв графической деятельности вообще и, в дальнейшем, – негативизм к рисованию и письму. Тем не менее, следует придерживаться максимум усилий для того, чтобы ребенок с удовольствием выучился писать: это важно не только потому, что письменная речь – одна из форм общения и речи для него; письмо активно способствует развитию многих важных центров мозга больших полушарий, то есть общему развитию ребенка.

2. Прежде чем приступить непосредственно к обучению графическим навыкам, необходимо привлечь ребенка к разнообразной работе по развитию общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственной восприимчивости, что лучше 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 предметами графическими навыками (прищипывание, обжимка, дорисовка);

провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

4. Определив психофизиологическую готовность ребенка к обучению письму, следует учитывать его интеллектуальные и моторные возможности, сформированность произвольной деятельности, избирательность стереотипных действий, особенности мотивационной сферы, возраст. В ходе подготовительной работы обучение ребенка предметным графическим действиям, необходимо соблюдать такие гигиенические требования, как правильная посадка, положение ручки в руке, размещение тетради на пишальной столу, достаточная освещенность и правильная влажность стола, длительность занятия. Следует подчеркнуть, что обучение правильно держать ручку отсутствует у обучающихся с аутизмом значительно труднее: вместо кончика ручки видны концы пальцев ребенка, отжмается палец кончика пальцев на ручку. Для формирования правильного положения руки на ручке необходимо применять специальные вкладыши, специальные ручки. К сожалению, они не всегда помогают, но задерживают на этом этапе долго и

действовать драматического подмигивания руки «любой ценой» не следует, так как можно нанести негативный психический и физический ущерб здоровью в целом.

5. Крайне важна задача по развитию пространственных представлений и зрительно-моторной координации. Это задача включает в себя ориентацию на плоскости стола (слева, право, сверху, снизу, посередине), затем — на большом листе бумаги и, постепенно переключая на лист тетради и отдельные листочки строчки, верхняя линейка, нижняя линейка, над верхней линейкой, под нижней линейкой. Этот период может быть достаточно плотным, так как без усвоения пространственных представлений переходить к написанию букв нельзя.

Когда мы переходим к обучению письму, период «копирования» должен быть максимально коротким в связи с тем, что копирование ребенка действует, как правило, бессознательно; кроме того, он прикидывает к обязательному материалу внешнему, что при РАС очень легко закрепляется как стереотип. В связи с тем нельзя использовать принцип, где много «нажимки» уделяется обводке букв, слов, слов (это касается обучающих крайне стереотипных, но если у ребенка серьезные проблемы с тонкой моторикой и координационно-пространственной ориентацией, то период «обводки» можно увеличить). Часто подолжничестве родители и родственники (законные представители) при обучении письму поддерживают кисть и (или) предплечье ребенка, и, в результате, обучающиеся с большим трудом обучаются самостоятельному письму (а некоторые даже «подуто» только с поддержкой). Нецелесообразно большие по объему задания, так как длительная работа, смысл которой ребенку не до конца ясен (или совсем ясен), долго провоцирует развитие негативных реакций. В будущем этапе обучения не следует обучать письму печатными буквами, так как переход к традиционной письменной прописке (и, тем более, к безпринципному письму) будет значительно осложнен.

6. Нужно стараться, чтобы ученик как можно скорее стал писать самостоятельно, пусть поначалу. Обучение осуществляется в такой последовательности:

- обводка по одному такому контуру (длинно-ременной),
- обводка по четкому пунктиру (прямоугольному),
- обводка по редким точкам (более длительной период),
- обводка по точкам «старшим» написания буквы (более длительной период),
- самостоятельное написание буквы, слова, фразы (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 строки обязательно оставалось место для подписания самостоятельного письма, чтобы ученику можно было закончить строчку самостоятельно.

8. Последовательность. в каллиграфии мы обучаем ребенка писать буквы. Эта последовательность диктуется составной задачей (ориентацию берется

прямой) и некоторыми особенностями психофизиологии обучающихся с аутизмом. Об основных факторах, который определяют успешность, в которой мы обучаем написанию букв, является моторный компонент и дискоординация между ладонными рукам и кистевыми букам.

9. Прежде всего, выделяют и описывают основные движения: от начальной точки, расположенной несколько выше верхней границы строчки. Ладонь движется третью частью строчки до траектории свода, как при написании букв «с» и других «о». Характер основного движения определяется каждой частью движения безотрывно и плавно.

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 строения, но и дискоординатного различия моторных действий: «о» - циклический овал; буквы «с», «и», «х» «о» с неограниченно расширяющимся краем; буквы «е», «а», «я» с ограниченным краем:

первая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущая движется круговое движение: «о», «с», «и»;

вторая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «е», «а», «я», «ш», «л», «т», «д», «р», «н», «к», «г», «в», «б», «м», «п»;

третья группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «д», «м», «я»;

четвертая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «сверху вниз» со смещением начальной точки («петлеобразное движение»): «е», «и»;

пятая группа. Строчные буквы с элементом над строкой: «и», «а»;

шестая группа: строчные буквы с элементами под строкой: «т», «ф», «у», «л», «к», «б»;

седьмая группа. Словами комбинация элементов: «о», «е», «и», «а», «я».

Порядок обучения написанию заглавных букв также подчиняется в первую очередь звукомерам (группы).

Первая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является круговое движение «С», «О».

Вторая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «Д», «И», «Ш», «Л», «Т».

Третья группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «сверху вниз» с «шишкой» (горизонтальный элемент в верхней части буквы, которой движется с отрицком): «Г», «Р», «Н», «К», «Б».

Четвертая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «Л», «А», «М», «Я».

Четвертая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: «И», «Е», «Э».

Пятая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с добавлением дополнительного элемента в верхней части буквы: «У», «Ю», «Ф».

Шестая группа. Заглавные буквы, в написании которых используется сложная комбинация движений: «Н», «Д», «Нр», «О», «К», «Оп», «Х», «Ж».

12. Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если ребенок умеет писать не все буквы, но знает, что он умеет писать, можно составить задание для него короткое слово, такое слово нужно включить в письмо по письму. Это очень важно, поскольку таким образом готовится переход к безотрывочному письму (техническая задача обучения), который нужно начинать по возможности раньше; это также является принципом «поэтапного письма» (но не самоцелью). Как и в обучении письму, но это нежелательный эффект (не существует), которое мешает удерживать смысл написанного и делает процесс более формальным.

13. Обучение обучению в ПАС начинается с записывания букв в тетрадь безотрывочным письмом, осуществляется специальными, имеющими соответствующую профессиональную подготовку и владеющими методикой обучения написанию заглавных букв и также безотрывочным письмом.

14. Впервые написав свои буквы в тетрадь, следует в самом начале добиваться точного выполнения правил оформления письменной работы: линия, красная строчка, где при этом пропускать строку, правила исправления ошибок написания. Если ребенок с трудом запомнит эти правила, закрепит их как стереотип, то в дальнейшем это во многом облегчит ему выполнение письменных заданий.

15.6.8. Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основным математическим предметам:

1. Дети с РАС свойственна врожденный математический счет в прямом порядке, сформированных объектных представлений и количественно-качественных взаимоотношений; затруднения при выполнении заданий по письменной инструкции; стереотипное (без подсказки) запоминание математических терминов; трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушением речевого развития. Это отчетливо проявляется, почему обучающиеся основным математическим знаниям воспринимает так много трудностей в учебно-педагогическом процессе.

2. Обучающиеся с РАС обычно легко воспринимают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), различные вычисления с таблицами (сложения, вычитания), быстро и правильно выполняют действия в том порядке, в котором они

приводены в таблице. Если предельные промеры и произвольном порядке (особенно во ичтатель), число ибутовавшиеся неуспешны. или ринают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипной работы и ситуативности восприятия, без логического мышления.

3. В наиболее типичном для классических форм изучения случаев мы сталкиваемся с усвоением алгоритмов операций и основных математических понятий (число, больше-меньше, состав числа, смысл арифметических действий, условия задачи).

В формировании понятия числа можно выделить два главных варианта проблем:

трудности перехода от количества конкретных предметов к понятию количества. Причины могут быть не только в сложности абстрактных представлений, сколько в чрезмерной значительности информации.

Связывая на числа количественных категориях и сложность понимания условий задачи с конкретным содержанием.

4. В начальном периоде формирования математических представлений дошкольнику с РАС необходимо дать понятия сравнения «широкий – узкий», «узкий – широкий», «длинный – короткий» и «больше – меньше» (для этого соответствующим образом использовать наглядные материалы).

Далее вводятся понятия «много» и «мало», а затем на разном дидактическом материале (лучше на картинках не считать) – обозначение количества предметов до пяти без перечисления.

Следующие задачи на наглядном материале обучать ребенка счету и количеству предметов, помочь ему усвоить состав числа. Обучающиеся с аутизмом, как правило, с трудом овладевают составом числами, тройками, четверками; чаще всего, идет простой (иногда очень быстрый) подсчет по одному. Числа и составы сложности успешно состав числа в виде задания состав чисел при проведении составных операций, особенно устных.

5. Среди обучающихся с РАС есть обучающиеся, у которых математические приемы встречаются гораздо реже, трудности в осуществлении вычислительных операций могут выражаться, при этом обучающиеся вообще их не выполняют. Они могут усваивать алгоритмы вычислений, но лишь формально, приспосабливаясь к требованиям тех или иных действий могут, но сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычислений – далеко не всегда.

6. С подобными трудностями могут обучаемые и обучающиеся с РАС сталкиваться, приходя к ним, во всех случаях. Причины этих сложностей различны: вследствие малой усвоения задачи и связи с задержкой и недостатком базового развития, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с проблемами концентрации внимания,

трудности обучения всех моментов в связи с функцией на частности. Приступая к заданию такого рода, необходимо подробно объяснить ребёнку условие задачи на выбранном материале (предметы, рисунки в тетради). Каждое слово (всчитавшееся умелым шагом) должно быть сопоставлено с соответствующим количественным конкретным предметом или рисунком; между трудными предметом (или рисунком) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий. При этом мы должны объяснить эти знаки не «плюс» и «минус», но «присоединение» и «отнимание». Важно объяснить ребёнку, какой задаче во главе, а какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрому хорошему результату, но некоторым детям необходимо более длительное время для усвоения порядка решения задач.

7. Одним из важных направлений контролировать уровень усвоения основных математических понятий в соответствии с тем уровнем усвоения практических умений и навыков. Вторым моментом — не допускать разрыва между чисто математическими канонами (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 проблем прикладной теории периода на многих зависит не только индивидуальная образовательная программа ребёнка с аутизмом в школьный период, но и степень необходимости участия образовательных программ, сотрудничество между двумя основными компонентами образовательного процесса для обучающихся с особыми образовательными потребностями — академическими знаниями и умением действовать самостоятельно.

36. Описание образовательной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в соответствии с требованиями различных работ, представляющими и типы образовательных объектов.

36.1. Социально-коммуникативное развитие:

36.1.1. В области содержания развития и коммуникации обучающихся от 2-х до 6 месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

формировать потребности в общении с матерью в основе удовлетворения физиологических потребностей ребёнка, хотя мать с ребёнком взаимодействует друг за другом;

формировать у ребёнка первые отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и привязанности на основе личностно-привлекательного взаимодействия;

создать условия для пробуждения у ребёнка естественных реакций и взаимодействия на общении с ним окружающих;

формировать эмоционально-положительное отношение ребёнка, положительное

взаимосвязи между ребенком и родителями (законными представителями): синхронность, взаимность, совместное изменение поведения, уравнивание темпа и интенсивности взаимодействия друг на друга;

формировать у родителей (законных представителей) умения прожить чувствительность и изменчивость состояния ребенка, учитывать синхронно менять свое поведение в соответствии с периодами изменения чувствительности ребенка; умения родителей (законных представителей) понимать его сигналы, интерпретировать их смысл;

формировать взаимодействие ребенка с родителями (законными представителями) в виде поддержания контакта (глаз в глаза, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалога, умение позывать, сигнализировать о направлении и призывающих к взаимодействию (говору) голоса лицом к родителям (законным представителям), взгляд в глаза, улыбка), а также, с другой стороны, сигнализировать о желании отости и избежать взаимодействия (отход от лица, отворачивание, поворот головы, плач);

развивать эмоциональные и голосовые реакции, а также способность поддерживать общение со сверстниками работоспособным способом с помощью игрушек и предметов со стороны ребенка;

развивать адекватные реакции на смену ролевых моментов: питания, сна, бодрствования;

36.1.2. В области социального развития и коммуникативного обучения детей в 6-ти месяцев до 1 года основными задачами образовательной деятельности являются:

формировать аффективно-личностные связи как основу возникновения представлений об «Я»;

формировать умения отслеживать взгляды за матерью и ее указательным жестом как основной вид проточного взаимодействия с совместно разделенному объектом;

формировать умения пользоваться указательным жестом, следить за направлением указывающего жеста матери, уметь смотреть на мать и искать ее реакции одобрения;

соперничающе-визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями) в процессе телесных игр: терминат, подлизывать, пощипывать;

вызывать интерес к другим детям, привлекая внимание через контакт: взгляда, прикосновения и рук других ребенка;

осуществлять ситуации для взаимодействия с другими детьми;

формировать умения взаимодействовать время играть рядом с детьми, и предоставлять им помощь;

формировать ситуационно-целесообразное сотрудничество со сверстниками работоспособным в процессе игрового и речевого общения, вызывать интерес к предметам,

потешкам, считалкам, лодочке, жабке и сохранив взаимодействие ребенка и взрослого;

совершенствовать эмоциональные и волевые реакции, а также способы социального общения со сверстниками работником с помощью игрочесовых действий со стороны ребенка.

36.1.3. Ориентира развития в конце первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут выполнять:

приучать к контакту с близким педагогическим работником в процессе телесных игр;

присаживать взглядом за матерью и ее указательным жестом;

поддерживать контакт глаза в глаза, принимать «комплимент» (улыбку и вербальную реакцию) в процессе взаимодействия с близким педагогическим работником;

уметь воспринимать материальные сигналы, ориентирующие на приближение к взаимодействию (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка);

ориентирование поведения на режимные моменты процесса питания, бодрствования и сна.

36.1.4. При формировании предметно-игровых действий у обучающихся от 2 месяцев до 1 года:

стимулировать раскрытие руки из полусогнутого путем выполнения телесных действий, легкой поглаживания руки ребенка;

создавать условия для различных хватания (отрабатывая различные виды хвата) и удержания игрушки в руке;

вызывать двигательную активность на материальном, новом, ярком предмете (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;

формировать предметно-игровые действия большого пальца другой ладони руки при захвате игрушки;

учить раскрывать игрушку в одной руке, держащая ее на другой руке и другую, выполняя с ней специфические манипулятивные действия.

36.1.5. Ориентира развития к концу первого года обучения. Обучающиеся могут научиться:

захватывать и удерживать игрушку, противопоставляя большой палец руки остальным;

перекладывать игрушку из одной руки в другую, прощупывать 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 задачами образовательной деятельности являются:

создать условия для формирования у ребенка ощущения психоэмоционального комфорта, уверенности и закрепощенности в новом пространстве (использовать музыку как основу для проведения с детьми совместных действий);

формировать эффективные-позитивные связи у ребенка с близкими, педагогическим работником как основным взаимодействующим представителем образа себя;

формировать интерес к совместным действиям с педагогическим работником (педагогом) и процессом обнаружения различных игр и игрушек-дел; игр и игрушек-дел;

формировать умения (принимать действия) откликаться на свое имя;

формировать основные жестовой инструкции педагогического работника в речевом сопровождении, использовать элементарные жесты во взаимодействии с другими;

формировать умения откликаться на свое имя (показывать рукой на себя);

создавать ситуации для взаимодействия с другими детьми, совершать действия умения играть рядом с детьми, использовать невербальные средства общения (жесты, предметно-игровые взаимодействия);

совершенствовать эмоционально-деловое сотрудничество со сверстниками в процессе игрового и речевого общения, развивать интерес к песенкам, потешкам, считалкам, развивать интерес ребенка к общению;

формировать навыки социального поведения: умения начинать элементарные действия в процессе выполнения различных моментов;

36.1.7. В области социального развития и коммуникация обучающиеся от 1-го года до 6-ти месяцев до 2-х лет основными задачами образовательной деятельности являются:

совершенствовать интерес ребенка к взаимодействию с другим педагогическим работником (педагогом) в процессе эмоционального общения и совместных предметно-игровых действиях;

начинать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организовываемой педагогическим работником (педагогом), направленные на других ребенка, положительное эмоциональное отношение к нему, индивидуальные действия положительного характера, направленные на другого ребенка;

совершенствовать умения откликаться на свое имя, называть свое имя;

обучать умениям следовать (исполнять) или речевой инструкции педагогического работника или основные частям тела и лица (лобик, нос, глаза, ручки, ножки);

формировать одобрительное поведение на выполнении различных моментов, переходить от одного вида действий к другому, от одного места пребывания ребенка к другому (от нахождения в игровой зоне к нахождению в учебной зоне и музыкальной зоне);

36.1.8. В области социального развития и коммуникация обучающиеся от 2-х лет до 2-х лет 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности

ЯВЛЯЮТСЯ:

совершенствовать умение действовать совместно с другими детьми, действовать по подталкиванию педагогического работника и другим детям;

совершенствовать понимание жестовой инструкции педагогического работника в речевым сопровождением, использовать элементарные жесты во взаимодействии с педагогом, умение называть имя педагогического работника;

учить называть во имени педагогического работника и обучающимся, называть себя по имени, отчеству и называть себя в уменьшительно-ласкательной форме свое имя;

обучать умениям видеть (показывать) по жестовой инструкции педагогического работника свои основные части тела и лица (покажи, где голова, нос, уши, жилая);

обучать использовать коммуникативные средства общения с педагогическим работником (жесты, слова: «привет, до свидания»);

формировать умения использовать жесты и слова при взаимодействии с педагогическим работником и с другими детьми в различных ситуациях;

обучить ориентироваться по оценке педагогического работника своих действий, регулировать свое поведение с учетом этой оценки;

совершенствовать элементарные навыки социального поведения (слушать педагогического работника, выполнять действия по показу, подталкиванию и элементарную речевую инструкцию), адекватно вести себя на групповых занятиях (не мешать другим ребятам, обращаться с приборами, не отнимать ни ручки и предметы, обмениваться и действовать по очереди), подчиняться режимным моментам, проявлять самостоятельность в быту;

36.1.9. В общении с педагогом развивать и коммуникативные обучающиеся от 2-х лет 6-ти месяцев до 3-х лет:

совершенствовать у обучающихся умения ориентироваться по своим имя и называть себя по имени;

формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты и жесты-действия с предметами, умение взаимодействовать педагогическим работником;

обучать доложить о вызове воспитателя других детей (инициативные действия по положительному характеру), выполнять совместные действия с взрослыми;

развивать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуациях, организованных педагогическим работником (активным движением, звуковыми играми, предметно-игровым, продуктивным играм деятельности);

обучать пользоваться рукой как средством коммуникации, выполнять с помощью другого человека, движения рукой, телом и глазами;

формировать умения пользоваться коммуникативные средства общения,

циркулирующие или поступающие;

формировать умения пользоваться каталожными и декардовыми средствами общения, направленными на диагностирование речевого статуса в других детей в различных ситуациях; испытывать потребность в речевых взаимодействиях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми, длящая их возможность вести как индивидуальные, так и групповые реакции педагогических работников;

адекватное поведение в быту, играх, играх, длящиеся как регулярные моменты в группе.

36.1.10. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к игрушкам и предметно-игровым действиям с ней;

называть простые фигуры в разрезе на дольку (при выборе из двух);

использоваться ложкой как основным и вспомогательным оружием;

отказаться от своего, поменять это;

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: «давай», «ока, ка, дай»);

поиметь и использовать жесты и слова с детьми и педагогическим работником.

36.1.11. При формировании игры основными тактами являются:

ослепить и установить умения сплести игрушку (предмет) на определенном месте;

закрепить умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и манипулировать ими из рук, отрывая педагогическому работнику (или другому ребенку);

уметь «обучающиеся брать предметы (игрушки) «спотыка» (преле для «мя») одной рукой («шариком зверей и солонку», «казалом елочка», «красивый матрешка», «конусом фасоли и бутылочку»);

продолжить уметь снимать и вставлять шарик и (или) колечки на стержень без учета размера;

уметь вставлять в прорез коробки соответствующее плоскостное фигурки (дошки Сатоки «жонгли»);

испытывать интерес к объемным формам, уметь слушать объемные геометрические фигуры в различных формах (выбор: из 2 – 3 форм);

уметь использовать мультимедийную игрушку, манипуляций на разные кнопки указательным пальцем и при этом указывая разные методы;

уметь доносить предмет (игрушки (рыбок, шарик, уточка) сачком до края и перекладывать их в тарелочку, формируя панмоделажные обеих рук;

использовать формирование умения действовать ложкой как оружием; переключать его с помощью взрослых;

создавать ситуации для развития деятельности предметно-игровой;

действиями с сюжетными игрушками («Зайка прыгает по веткам», «Бидва толкает по лоскутку», «Перевозим игрушки», «Похорошим кукол», «Покатай матрешку и тележку»).

36.1.12. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к игрушкам и различным предметам: по-разному действовать с ней;

оставлять плоские фигурки в прорезе на доске (при выборе из двух);

использовать ложку как основным и вспомогательным инструментом.

36.1.13. Основными задачами содержания раздела «Социально-коммуникативное развитие» является формирование сотрудничества ребенка с

педагогическим работником и участие ребенка способами усвоения и приобщения общественного опыта. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста области социального развития и коммуникативной являются:

совершенствовать потребности в эмоционально-личностном контакте и потребности в общении;

формировать интерес к ситуационно-словесному контакту со взрослым и сверстником;

обучать обучающихся первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка со взрослым и сверстником в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям педагогического работника);

сопереживать и понимать и вопреки изданию указательности жесты рукой и указательным пальцем в процессе общения с педагогическим работником;

совершенствовать умения выполнять элементарную речевую инструкцию, различать звуковую како-либо действия ребенка в определенной ситуации;

формировать у обучающихся умения элементарно реагировать на выполнение жестовых моментов: переход от бодрствования ко сну, от игры к занятию, пространственные перемещения;

учить обучающихся наблюдать за предметно-игровыми действиями педагогического работника и имитировать их при поддержке педагогического работника, изображая его действия;

учить обращаться также кне и дидактические игрушки;

воспитывать у обучающихся интерес к выполнению предметно-игровых действий по инициативе и пожеланию педагогического работника;

воспитывать у обучающихся эмоциональное отношение к бытовому предмету или игрушке;

воспитывать у обучающихся интерес к подвижным играм;

учить обучающихся играть вместе, не мешая друг другу;

формировать представления о себе как о субъекте деятельности, о общественных

эмоциональных состояниях, потребностях, желаниях, интересах;

формировать умеренность, чувство ответственности и дисциплины и уважения к психологическому комфорту, предотвращая целенаправленные стресс;

формировать представления о семье «Я», о своей семье и о взаимоотношениях в семье;

воспитывать самостоятельность в быту: учить обучающихся обращаться к педагогическим работникам за помощью, формировать навыки самостоятельности: учить пользоваться туалетом, выходить из туалета чистыми, мыть руки, учить пользоваться туалетом и перед едой; формировать навыки аккуратной еды пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой, правильно вести себя за столом, учить пользоваться предметами платком; формировать навыки раздевания и одевания, уходу за снятой одеждой, учить одеваться, свой внешний вид с помощью зеркал и зрительного контроля;

36.14. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся способы качественного взаимодействия во время игры и физкультуры (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 эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах;

учить обучающихся узнавать и выделять себя на индивидуальной и групповой фотографии;

закрепить у обучающихся умения выделять и называть основные части тела (голова, шея, туловище, живот, ступни, руки, ноги, пальцы);

учить обучающихся показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши; на голове – волосы;

учить обучающихся определять простейшие функции организма: ноги ходят, руки берут, голова смотрит, глаза смеются, уши слушают;

формировать у обучающихся адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стулчик, встать из стулчика, ложиться в кроватку, встать и брать вещи из кроватки при одевании и раздевании;

учить обучающихся наблюдать за действиями других ребят и строить высказывания детей;

учить обучающихся эмоционально положительно реагировать на других детей и участвовать в совместных действиях с ними;

наблюдать у обучающихся потребность в любви, доброжелательном отношении взрослых людей, воспитывать у обучающихся любовь;

формировать умения видеть различия и различия в экоповедении окружающих

окружающих (радость, печаль, гнев), умение выражать сочувствие (ласкать, помиловать);

закрепить умение называть свое имя и фамилию, имена родителей (законных представителей), педагогических работников и других детей;

учить обучающихся называть свой возраст, день рождения, место жительства (город, поселок);

формировать интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта;

учить обучающихся обращаться к другим детям с элементарными просьбами, прошениями (подавай будем вместе играть), «дай мне игрушку (машинку)»;

продолжать формировать у обучающихся коммуникативные умения приветливо обращаться и прощаться, возможно обращаться по имени друг к другу и дружески познакомиться и познакомиться;

учить обучающихся осуществлять элементарную оценку результатов своей деятельности и деятельности других детей;

формировать у обучающихся потребность, навыки и умения участвовать в коллективной деятельности других детей (шаром, коллективной, музыкальной, театральной);

36.1.15. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся выражать свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жalousть, сочувствие);

формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей;

продолжать формировать у обучающихся умение расширять сюжетно-ролевые игры, осуществляя несколько связанных между собой действий в причинно-следственных отношениях;

учить обучающихся переносить эмоциональное состояние персонажей в театральные игры (радость, печаль, гнев и др., удивление);

учить обучающихся предварительному планированию этапов предстоящей игры;

продолжать у детей обучающихся отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденные ими в процессе эволюции и взаимодействия, закрепить умение обобщать, играть персонально с помощью различных подручных средств и предметозаменителей;

учить обучающихся использовать знаковую систему для активизации их самостоятельной деятельности и создания условий ориентиров для расширения игры;

продолжать развивать у обучающихся умение передавать с помощью

специфических движений и характер поведения, его позы, особенности поведения;

интересно уметь драматизировать понравившуюся детям сказку в песторки;

учить обучающегося распознавать связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей это состояние;

формировать у обучающегося элементарную самооценку своих поступков и действий;

учить обучающегося понимать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих;

учить обучающегося замечать изменения настроения, эмоционального состояния педагога, взрослых работников ин. родителей (законных представителей), других детей;

формировать у обучающегося переживания эмпативного характера (сопереживание, сопереживание, отзывчивость, взаимопомощь, выражение жалости);

формировать у обучающегося отношение к своим поступкам и переживаниям как к регуляторам общения и поведения;

формировать у обучающегося умения понимать и поддерживать диалог с педагогическими работниками, детьми;

формировать у обучающегося простейшие навыки разрешения конфликтных ситуаций;

обучать обучающихся умениям взаимодействовать 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 обучающегося желание участвовать в совместной деятельности (уборка игрушек, кормление и уход за животными и растениями в живом уголке; обслуживание стола, уборка посуды; уход за территорией; влажная уборка помещения в Организации и дома; посадка лука и чеснока в Организации, на приусадебном участке).

16.1.16. Обучающиеся могут научиться:

переживать эмоциональное состояние переживания (горе, радость и удивление);

защититься при встрече с педагогическим работником и другими детьми; реагировать при расставании;

быть благодарным за услугу, за подарок, внимание;

адекватно оценивать себя в знакомой и незнакомой ситуации;

проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;

проявлять свои чувства - радость, удивление, страх, гнев, жалость, сопереживание, и сопереживание с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах;

проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;

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

замечать эмоциональные настроения родителей (законных представителей), педагогов относительно работника или других детей;

патриотично и патристически общаться с другими детьми, родителями (законными представителями), педагогическим работником;

взаимодействовать с другими детьми при разрешении возможных конфликтных ситуаций (пригласить педагогического работника, уступить другому ребёнку).

36.1.17. В области воспитания самостоятельности в быту (формирование культурно-гигиенических навыков) основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся обращаться к педагогическим работникам за помощью;

формировать навыки опрятности;

учить пользоваться туалетом, мыть руки мылом, чистить чашками, тарелками;

учить мыть руки после пользования туалетом и перед едой;

формировать навыки аккуратной еды – пить аккуратно чашкой, тарелкой, ложкой, чайной ложкой, правильно вести себя за столом;

учить пользоваться ножницами;

формировать навыки ухаживания и обслуживания, ухода за собой одетой;

учить оценивать свой внешний вид с использованием зеркала и зрительского контроля.

36.1.18. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

продолжать работу с детьми по приёму 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 чашкой, ложкой, вилкой, салфеткой;

учить обучающихся правильно и не спеша есть, аккуратно мыть посуду мылом, тщательно прижимать трусы, мыть за ушками, не разбрызгивать во время еды;

приучать обучающихся в процессе одевания и раздевания соблюдать определенную последовательность – часть одежды, принадлежность, в случае затруднений обращаться за помощью к педагогическим работникам;

поощрять обучающихся с помощью разнообразных способов застегивания и расстегивания одежды – пуговицами, «застёжками», кнопками, шнурочками, завязочками, резинками, пуговицами, кнопками, шнурочками, завязочками;

учить обучающихся самостоятельно раздеваться;

формировать у обучающихся навыки ухода за полостью рта – пользование рта

после еды, чистка зубов утром и вечером;

закреплять у обучающихся умение обриваться за помощью к педагогическому работнику, уметь помогать друг другу в процессе укладки – расчесывания;

учить обучающихся вежливому общению друг с другом и приносить удовольствие радостных моментов – предложить друг другу стул, похвалить за помощь, вымыть платок, застегнуть пуговицу;

поощрять у обучающихся навыки самоконтроля и ухода за своим внешним видом.

36.1.19. Обучающиеся могут научиться:

комбинировать утюг и пар;

самостоятельно надевать штаны и колготы после пользования туалетом, выходить из туалета одетыми;

использовать ручное бритье/эпиляцию;

мыть руки мылом, правильно пользоваться мылом, выполнять руки круговыми движениями, самостоятельно мыть мыло;

вытереть руки насухо, разгладить волосы полотенце;

сжать ложку, правильно держать ее в правой руке (и левой для левой) между пальцами, а не в кулаке;

набирать в ложку умеренное количество пищи;

подносить ложку ко рту плавным движением;

есть не торопясь, хорошо пережевывать пищу;

включать хлебиком пакеты/маленькую тарелку в ложку;

разжигаться салфеткой;

быстро менять носки обуви;

самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шорты, обувь, рубашку, кофту, пальто;

самостоятельно снимать верхнюю одежду;

аккуратно надевать штаны и снимать обувь в свой позифчик;

прикинуть примерить обувь, различать правый и левый ботинок;

регулярно причесываться;

чистить зубы чистить ногти после еды.

36.1.20. При обучении хозяйственному труду обучающихся среднего дошкольного возраста являются первоочередными задачами являются:

воспитывать у обучающихся желание трудиться, получать удовольствие от результатов своего труда;

учить обучающихся замечать неполадки в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории и устранять их;

формировать у обучающихся практические действия, которые необходимы им для выполнения поручения в своих вещах, помещениях, игровом уголке, на территории

(пшеницы), а также в уходе за растениями и животными;

создать условия для овладения детьми простейшими действиями с предметами-предметами и вспомогательными средствами в целях порядка и чистоты в знакомом помещении и на знакомой территории;

упеть обучающимся планировать свои практические действия при выполнении трудовых поручений, распределять свое время в соответствии с необходимыми трудовыми затратами;

учить обучающихся взаимодействовать с другими детьми в процессе выполнения хозяйственно-бытовых поручений,

испытывать чувство гордости за результаты своего труда;

36.1.21. При обучении хозяйственному труду 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;

продолжить учить обучающихся практические действия с предметами-орудиями и вспомогательными средствами в целях соблюдения их использования при выполнении поручений 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 выполняемой работы;

учить обучающихся бережному отношению к орудиям труда;

воспитывать самостоятельность и активность обучающихся в процессе трудовой деятельности.

36.1.22. Обучающиеся могут включать:

получать удовольствие от результатов своего труда;

вести порядок в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории;

пользоваться знакомым работами швейных;

ухаживать за растениями дома или на участке; не поднимать элементарные действия по уходу за домашними животными;

сотрудничать с другими детьми при выполнении определенных поручений;

выполнять обязанности по дому или в группе;

передать друг другу поручения деловитого характера;

давать отчет о выполненной работе;

бережно относиться к орудиям труда, к результатам своего труда и труда

педагогических работников;

оказывать помощь нуждающимся и ней педагогических работников по делам.

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 по играм его действиями;

учить обыгрывать игрушки;

воспитывать у обучающихся интерес к выполнению предметно-игровых действий по предложению и просьбу действующий педагогическим работником;

воспитывать у обучающихся эмоциональное отношение к обыгрываемому предмету или игре;

воспитывать у обучающихся интерес к подвижным играм;

учить обучающихся играть рядом, не мешая друг другу;

36.1.24. При формировании игры. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся воспроизводить цепочку игровых действий;

учить понимать в игре элементы сюжетной игры;

учить обучающихся играть вместе, небольшими группами, согласно цели действия между собой, понимать требования игры; учить принимать на себя роли (милера, пират, бабушки, офицера, воспитателя, музыкального работника, доктора, продавца);

учить обучающихся наблюдать за деятельностью педагогических работников, фиксировать результаты своих наблюдений в словесных высказываниях;

показывать обучающимся с помощью наглядности в ходе волеизъявления для обучающегося форм работы – экскурсии, поездки в магазин, в магазинский кабинет;

формировать у обучающихся диалогические формы поведения в воображаемой ситуации («Это магазин, я Миша – продавец», «Кто-то идет малышу. Колос – шофер. А все мы – пассажиры, едем в детский сад»);

учить обучающимся участвовать в драматизации сюжита с простым сюжетом;

36.1.25. При формировании игры. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся умение играть не только рядом, но и вместе, небольшими группами, объединяясь для решения игровой задачи;

обеспечивать представления обучающихся о взаимоотношениях между людьми;

формировать в игре представления о социальном действии педагогических работников на основе наблюдений за их игрой;

учить обучающимся ролевать в игре новые формы: использовать сюжет – значимость, описывающую речь, волеизъявление, экспрессивный характер, в процессе игры;

учить обучающихся осуществлять перенос увлеченных игровых способов действий из ситуации обучения в свободную игровую деятельность;

активизировать самостоятельную деятельность обучающихся, развивая сюжет игровых ситуаций;

учить обучающихся самостоятельно принимать решения и выбирать будущий курс, исходящая из целей планирования собственной деятельности;

закрепить умение обучающихся драматизировать литературные произведения сказки и истории;

формировать у обучающихся умения играть в коллективе детей;

продолжать формировать у обучающихся умения разворачивать сюжетно-ролевые игры, осуществляя несколько взаимосвязанных между собой действий в причинно-следственных связях;

учить обучающихся передавать эмоциональные состояния персонажей в игровые игры (радость, печаль, тревогу, страх, удивление);

учить обучающихся предварительному планированию планов 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 введения условных ориентиров для разворачивания игр;

продолжать развивать у обучающихся умения передавать с помощью стереотипных движений характер персонажа, его поведенческие особенности поведения; закрепить умения драматизировать литературные произведения сказки и истории;

36. 1.26. Обучающиеся могут научиться:

играть с записками 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», «Пароход», «Почта», «Аптека», «Цирк», «Школа», «Театр»);

передавать в игре с помощью специфических движений характер персонажа, поведенческие особенности его поведения;

использовать в игре знаки и символы, ориентироваться по ним в процессе игры;

самостоятельно выбирать условно-заместительную игру и партнеров для совместной деятельности;

участвовать в коллективной драматизации литературных сказок или рассказов.

признавать отличиях как социальное взаимодействие в коллективе детей.

36.2. Поисково-исследовательское развитие:

36.2.1. В области сенсорного развития обучающимся от 2-х до 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для развития зрительных реакций, стимулировать прослеживающую функцию глаз при изменении яркости звучащих игрушек;

создавать условия для появления инициативы реагирования на яркое зрительное стимула;

развивать фиксирующую функцию глаз, умевая проследовать взором за движущейся игрушкой в условиях ее перемещения в пространстве (постепенно приближая и отдаляя ее от ребенка в разных направлениях);

стимулировать пространственное восприятие, развивая самостоятельные движения обеих глаз при использовании движущейся игрушки (или предмета);

стимулировать рассматривание игрушки, захватывание ее рукой на доступном расстоянии для захвата (размер игрушки должен соответствовать размеру ручки ребенка);

развивать манипулятивные действия с игрушками;

развивать слуховое ориентирование ребенка на звучащие стимулы (потрескивание, колокольчики, шариканье);

стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звуки и звучащих игрушек;

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; интенсифицировать реакции на тактильные стимулы, активизировать реакции ребенка улыбкой, ласковыми словами.

36.2.2. Поисково-исследовательское развитие. В области сенсорного развития обучающимся от 2-х до 6-ти месяцев от 6-ти до 12-ти месяцев:

развивать зрительное сосредоточение ребенка на игрушках (предметах), находящихся рядом с ребенком, а также на небольшом удалении, уметь проявлять длительную пассивность на зрительный стимул;

создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды сенсорной информации;

стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительной прослеживающей 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 пугает за звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

замечать неслучайные из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или плеск, подкрепляя демонстрацией игрушки, возможность потрясти, сжать игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;

способствовать выработке устойчивых зрительно-слухо-двигательных связей;

побуждать ребенка определить расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося слышим: справа и слева, близко — далеко и звуки при постоянно увеличивающемся расхождении;

совершенствовать слуховые реакции на знакомые звучащие игрушки, знакомить их с новыми звуками (дудочка, бубен, метелочка и др.);

активизировать инициативность прислушиваться к звучащим различным игрушкам, обжимать ее появлением звука в одном месте (за порогом, из-под салфетки), а затем в разных местах;

привлекать внимание к быстрым и медленным звучащим игрушкам (погремушки, детского автомобиля, жестилифона) и музыки, двигаться вместе с ребенком и вместе звучащая: хлопают ладошками и ребянка, покачивают на руках или на коленях, демонстрируют ему низкие и высокие звуки голоса, смываются их с конкретными игрушками и игрой ступающей;

создать условия для вычисления опыта восприятия различных звуков окружающей среды, фиксировать внимание на различных звуках и быту (стуки в дверь, тележка, звонок, шуме льющейся воды, звук падающего предмета), называя соответствующую игру, вещь и действие;

создать условия для восприятия детьми музыки и поэзии (детские песенки, работы и песни детей), побуждать их в ответ улыбаться, петь, хлопать руками, топнуть в такт музыке, разговаривать на них голосом, разговаривать движением;

развивать тактильно-взвешивательное восприятие через выключение различных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захвата разные, отличающиеся критерием обследования предметов разной формы, цвета, фактуры;

совершенствовать практическое и воображаемое связи «глаз-рука» (предполагая зрительно-моторную координацию);

стабилизировать развитие ладонно-пальцев функций руки и манипулятивных действий с предметами: ухватывать, ударившись предмет, приближать и отдалять, сдвигать, протаскивать ладонью большого пальца руки (включив в руку ребенка предмет, раздвигают пальцы для захватывания и удержания), действовать вместе с ребенком, «взвешивая» предметное восприятие в отношении к игрушкам;

создавать условия для возникновения взаимосвязи между движением и словесным обозначением предмета или в руках (выкрутатом тедовы ркы крвать ну речевую инструкцию педагогического работника «Где чиркати?», «Где водити ка?»).

36.2.3. Ориентир развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

проявлять ориентировочные реакции на зрительные, слуховые, ориентировочные стимулы;

фиксировать взгляд на прямой линии, проследить за движущимся стимулом;

выполнять стереотипические манипуляции с игрушками;

осуществлять поворот головы на указанный педагогическим работником знакомый предмет или в руку.

36.2.4. При знакомлении с окружающим обучаемых от 2-х до 6-ти месяцев:

создавать условия для возникновения реакций (эмоциональных предостережений) (петь ему песенки, рассектривать с носом, дуть на нос на кровинки, мазать его по щечкам; держать на руках, ласкаться к ним на кровати и на хвое рудох, плавать к себе на жи ну; прижимать, целовать);

создавать условия для возникновения формы положительной реакции на яркое и шумное, брать их в руки, рассектривать их (погладить, поцеловать, мазать) и манипулировать.

36.2.5. При ознакомлении с окружающим обучаемых от 6-ти месяцев до 1-го года:

развивать интерес к игрушкам и действиям с ними;

создавать условия для возникновения опыта действия с предметами быта: учить держать бутылочку (чашку), из которой пьет;

учить ребенка держать в руках и подносить к рту предметы пищи: кусочек банана, яблока, сырочку;

развивать интерес ребенка к изучению своей игрушки: подносить его к окну, проговаривая: «Оно окно. Там дует. Но дует дрова, кушать; входить с ребенком в другие комнаты, коммуну в речевыми коммунтариями ну, что он видит;

создавать условия для знакомства ребенка с окружающей действительностью: на улице держать ребенка на руках, коммунтаривать, ну, что поладает ребенку в поле зрения: «ну качада, дитки на них качаюся, Там бежит собачка. Она умеет лаять «гад-гад»».

36.2.6. Ориентир развития к концу первого года жизни ребенка. Обучаемые могут научиться:

положительно реагировать на родителей (эмоциональных предостережений), педагогических работников;

проявлять положительные реакции на знакомые игрушки, тянуться к ним

рукой.

36.2.7. Познательное развитие. В области сенсорного развития обучающимся от 1-го года до 1-го года 6-10 месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для стимуляции познавательной активности ребенка через выделение предметов из фона, привлечение ориентировку «Что ушло?», «Что там?» (берут ребенка на руки, поднимают для лучшего обзора или окружая себя, указывают на различные предметы (шарик), приближают их к ребенку, щупают, действовать с ним);

активизировать целенаправленные действия (кашлатя, бросая, наклоняя, закрывая) при исполнении совместных или подражательных действий;

способствовать осознанию указательного жеста, действия совместные действия или непосредственное подражание;

соответствующим комментарием между движением и или словесное обозначение (комментируя действия ребенка и собственным образцом речи, «ключик двинулся и щипнул «шкаржи», «дай»);

активизировать на прогулке внимание ребенка на окружающей действительности: наблюдать за людьми — «баба идет», «отец идет», «обучаются играть»; рассматривать живой мир — птица летает, поет; животные бегают — «собачка бежит, лает»; наблюдать вместе с ребенком за различными техническими объектами, называть их звуками («Машинка проехала: би-би», «Самолет гулит: у-у-у»);

36.2.8. Познавательное развитие. В области сенсорного развития обучающимся от 1-го года 6-10 месяцев до 2-х лет основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для развития познавательной активности ребенка через выделение предметов из окружающей среды, стремиться интенсифицировать взаимодействие на функциональном назначении этих предметов (или шариков), пробуждая ориентировку «Что ушло?», «Что с этим можно сделать?» (указывают ребенку на определенные игрушки или предметы, обучают действовать с ними);

формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать шарики (предметы), имеющие разные функциональные назначения (шарики, матрешка, мячик, кубики, грабли, парики);

учить действовать целенаправленно с различными предметами (игрушками) по показу и подражанию в процессе предметно-игровых действий с педагогическим работником (оставить фигурки в лазе, расставить матрешку в свои домики; расставить елочки в свои ящики);

учить действовать целенаправленно с игрушками — дни: а-стакан (катать катанку, катать шарик по шарику);

сформировать умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскатывать мячики и, для мяч — колбочка и мяччик, ориентируясь на их тактильные свойства);

создавать условия для накопления опыта восприятия новых звуков музыкальных игрушек (барабан, бубен, свирель, ронль);

расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), различия животных и птиц, подражать им;

формировать понимание обращенной речи, стимулировать элементарные речевые реакции;

16.2.9. Поэтапное развитие. В области сенсорного развития обучающийся от 2-х до 3-х лет основными задачами образовательной деятельности являются:

совершенствовать зрительную ориентировку на функциональное значение предметов путем действий по указке и подражанию педагогическому работнику («Выбери все мячики», «Принеси все мячишки», «Бросай в воду только рыбки», «Выводи только уточки»);

развивать зрительную ориентировку на разные свойства и качества предметов, формировать способы обращения разных свойств предметов, уметь дифференцировать эти свойства (сравнить разные свойства предметов («Такой — не такой», «Такой такой») путем наложения и прикладывания (по форме, цвету);

активнее вовлекать слуховое восприятие через игры с музыкальными игрушками, уметь дифференцировать их звучание (ронль, барабан, металлофон, перьяшка; бубен, свирель), выговаривая при этом определенные звуковые действия;

учить узнавать и различать предметы от ребенка игрушки по их звучанию, различиям при использовании дидактических игр («Кто куда?», «Кто пришел вначале?», «Кто спрятался?»);

создавать условия для пространственной ориентировки (а звук, выделяя звучания игрушек и качества сигнала в звуку для предпринятия действий в заданных играх и упражнениях, побуждая обучающегося определить расположение звучащего предмета, бежать к нему, позвать и вызвать его);

формировать ориентировку на свойства и качества предметов с использованием тактильно-двигательного восприятия, уметь дифференцировать разные свойства предметов (по функции, материалу, названию, форме, размеру);

учить действовать целенаправленно с предметно-орудиями, учитывая их функциональное значение и специфику действия (деревянной ложкой, ложкой, медоточкой, чашкой, мячиком, тележкой с веревочкой);

совершенствовать познавательные возможности при ознакомлении обучающегося с окружающей действительностью: различными объектами живой и неживой природы на прогулках (при наблюдении за действиями людей, их поведением животных и птиц; приобщать к играм с водой и песком);

создать условия для активизации потребности в речевом общении обучающихся, поощрять и стимулировать речевые проявления и взаимодействие обучающихся: обращение, просьба, требование; педагогические работники стимулируют действия обучающихся речью, побуждая обучающихся к самостоятельному названию предметов и действий;

формировать умения обучающихся дополнять речь другими способами общения (мимика лица, жесты, пантомимика, использование жестов), использовать зрительно-тактильное обследование;

активизировать речевое поведение: учить выполнять простейшие словесные инструкции: «Повтори, где мяч?», «Покажи, где зайка?», «Прогони мушкетера», «Возьми мяч», «Поиграй в "шашки"» — и т.п. и т.п. «Повтори мяч», «Жми мяч», «Брось мяч в корзину». «Я скажу, а ты скажи»;

учить обучающихся понимать слова «Да», «Нет», «Возьми», «Иди», «Сядь», «Стоя», отраженно произносить фразу из 1-2-х слов по действиям с игрушками: «Маша топает», «Ляля идет», «Ваша идет», «Зайка прыгает», а в дальнейшем самостоятельно;

формировать интерес обучающихся к чтению педагогическим работником поделок, прибауток, рефренов, считалок, стихов, вывески у них стремление к совместному и спонтанному взаимодействию, поощрять инициативную речь обучающихся.

36.2.10. Обучающиеся могут научиться:

различать свойства и качества предметов, используя способы сличения 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 опре-деленные условные действия;

различать свойства и качества предметов с использованием тактильно-зрительного 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, пробуждая好奇心 «Что это?», «Что там?» (берут ребенка на руки, подымают для лучшего обзора окружающих), указывают на различные предметы, приближают один из предметов к ребенку и дают действовать с ним);

учить использовать указательный жест для взаимодействия с предметами в

объектами окружающей действительности, предмета совершаемые действия или непосредственно подражание. для выделения отдельных предметов или объектов окружающей действительности:

активизировать на прогулке внимание ребенка на предметах окружающей действительности: фиксировать внимание и наблюдать за людьми – люди плет, тетя идет; обучаться игре с мячом; живой мир – птицы летают, поют; технические предметы – соборная башня, лент; приближать вместе с ребенком или различными техническими объектами, издавать их звуки («Машина проехала: бля-бля», «Самолет гулит: у-у-у»).

36.2.12. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к знакомым дидактическим и сюжетным игрушкам, действовать с ними;

выделять их по речевой инструкции: «Покажи, где кукла?» (выбор из двух: кукла-матрешка, матрешка; кукла, матрешка),

показывать на картинках по речевой инструкции: «Покажи собачку?» (выбор из двух: собака, птенец; кошка, птенец).

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:

эмоциональное воспитание и развитие внимания.

формирование мышления,

формирование элементарных количественных представлений,

связанные с окружающим.

36.2.14. В области «Совершенное воспитание и развитие ребенка» работа ведется по нескольким направлениям:

развитие зрительного восприятия и внимания

развитие слухового внимания

развитие звукового восприятия и фонематической слуха

развитие тактильно-осязательного восприятия

развитие вкусовой чувствительности

36.2.15. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

совершено выделить у обучающихся умение выделить отдельные предметы, выделяя их на общем фоне;

развивать тонкие дифференцировки при восприятии легко различимых свойств предметов, различая их по ориентации, тактильно-осязательным, на слух и на вкус;

закрепить умение различать свойства и качества предметов: мягкий – твердый,

маленькой – большой, большой – маленький, громкий – тихий, сладкий – горький;

учить обучающихся определять выделенное свойство в предмете (сформулировать в словесной форме, а затем в отраженной речи);

формировать у обучающихся навыки способы ориентировки — пробы при решении игровых и практических задач;

создавать условия для интеллектуальной работы и качества предметов в разнообразной деятельности — в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строении, опытах, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

36.2.16. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся дифференцировать выделенные, чужие, общие и различающиеся свойства, качества и отношения предметов,

учить обучающихся выделять основной признак и предмет, отвлекаясь от второстепенных признаков,

формировать у обучающихся навыки ориентации, учить запоминать и называть предметы по их свойствам;

продолжать формировать навыки способы ориентировки — пробы, примериваясь при решении практических или игровых задач;

формировать целостные образы предметов, образ-представление о них как о предметах, их свойствах и качествах;

создавать условия для практического использования знакомых свойств и качества предметов в разнообразных видах детской деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, музыкальной);

учить воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными и игрушками, строении, опытах, продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование, аппликация).

36.2.17. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся составлять действия, изображенные на картинке, с выделенными действиями; изображать действия по картинке;

формировать у обучающихся целостный образ предметов; учить их самостоятельно складывать разрезные заготовки из четырех частей с разной ориентацией 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 осознанный выбор предметов, различая их форму, цвет и величину; с использованием образа (определения по измерениям 10 см);

учить обучающихся производить сравнение предметов по форме и величине.

приучая правильность выбора прикладным примером;

учить обучающихся выделять цвет (форму, величину) как признак, отличающий предмет от других предметов;

показывать обучающимся в пространстве отношения между предметами: высокий – низкий, выше – ниже; близко – далеко, ближе – дальше;

учить обучающихся воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции;

учить обучающихся опознавать предметы по штрихам, с опорой на представляющий признак (цвет, форма, величина);

учить обучающихся изображать явный предмет с опорой на различные картины (цвета не из цвета из частей и предметов);

развивать у обучающихся координацию руки и глаза в процессе обучения сложным объектовым предметам; внимательно – осязательно, фронтально – длительно или – обводить по контуру;

учить обучающихся различать форму и величину предметов в линии после зрительно-тактильного обследования;

учить обучающихся воспринимать, различать бытовые шумы, звуки жизни природы (сигнал машины, звонок телефона, дикий крик), шум выхлопа, шум телевизора, шум стиральной машины, шум ветра, журчание ручья, шумные слезы, шум воды, кипения из крана, шум водопровода, шум леса);

формировать представления у обучающихся о звуках окружающей действительности;

приобщать различать у обучающихся искусственную и формировать представления о разнообразных искусственных качествах.

3.2.18. К концу дошкольного периода обучающиеся могут научиться самостоятельно действовать, изображаемые на картинке, с различными действиями (выбор из 3-4-х);

признавать недостающие части рисунка;

уметь давать целостное изображение предмета по его частям;

сравнивать форму предметов с геометрической формой – эталоном;

ориентироваться в пространстве, ориентироваться на схему собственного тела;

дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;

иметь понятие разнообразную цветовую палитру в деятельности;

отличать различные свойства предметов: цвет, форму, величину, количество, положение, вкус;

воспроизводить по памяти выборы предложенных слов и словосочетаний (2-3);

дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки жизни природы;

группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, поделить предметные признаки, выделяясь от других признаков;

использовать обобщенные представления о предметных свойствах и качествах предметов в деятельности;

ориентироваться по стрелке в знакомом помещении;

пользоваться простой схемой-шаблом.

36.2.19. При формировании мыслительных операций образовательной деятельностью с детьми младшего дошкольного возраста являются:

создавать предпосылки к развитию у обучающихся наглядно-действенного мышления: формировать целенаправленные предметно-ручные действия в процессе самостоятельной практической и игровой деятельности;

формировать у обучающихся обобщенные представления о несомогательных средствах и предметах-орудиях физическое различения;

поощрять обучающихся с проблемно-практическими ситуациями и проблемно-практическими заданиями;

учить обучающихся или имитировать проблемно-практические задания и обучать использовать предметно-заместителей при решении практических задач;

формировать у обучающихся навыки ориентировки в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения;

учить обучающихся пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, применять свой опыт в различных ситуациях;

36.2.20. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

развивать умение обучающихся анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения;

сформировать у обучающихся навыки использования предметно-заместителей в строгих и бытовых ситуациях;

продолжать учить обучающихся пользоваться методом проб, как основным методом решения проблемно-практических задач;

продолжить учить обучающихся обобщать практический опыт в словесных высказываниях;

создавать предпосылки для развития предметно-образного мышления: формировать фиксированную и сопровождающую функции речи в процессе решения двигательных задач.

36.2.21. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

создавать предпосылки для развития у обучающихся наглядно-образного мышления: формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их

свойствах и качествах, в поиске об их роли и деятельности людей;

продолжить формировать у обучающихся умение анализировать проблемно-практическую задачу;

продолжить формировать у обучающихся зрительную ориентировку и основные функции речи: фиксационную, констатирующую, планирующую и процессы решения проблемно-практических задач;

учить обучающихся решать задачи на анализ-образного плана: продолжать делать 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 предмета, изображенного на сюжетной картинке, уметь подбирать соответствующую предметную картинку (при выборе из 2-3-х);

учить обучающихся определять последовательность событий, изображенных на картинках; раскладывать их по порядку, использовать слова «сначала», «потом» в своих словесных рассказах;

формировать у обучающихся умение устанавливать между их действиями, жизненным опытом и наглядно-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 обосновывать суждения;

учить обучающихся анализировать сюжеты со скрытым смыслом;

учить обучающихся соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;

учить обучающихся выполнять задания по классификации картинок, различия, управления на логическом «четвертой лишней» картинке.

36.2.22. К концу дополнительного времени обучающиеся могут научиться:

применять анализ проблемно-практической задачи;

выполнять анализ наглядно-образных задач;

устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках;

соотносить текст и иллюстрацию с соответствующей иллюстрацией;

выполнять задания по классификации картинок;

выполнять упражнения по иск. шпателью энергии поплнннн картинны.

16.2.23 Формирование элементарных количественных представлений.

Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

создавать условия для накопления детьми опыта практических действий с дискретными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами;

развивать у обучающихся навыки на основе их активных действий с предметами и непрерывными множествами взаимодействия (зрительное, слуховое, тактильное, лексическое);

учить выделять, различать объекты по качественным признакам и по количеству;

формировать способы усвоения обобщенного опыта (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции);

сформировать практические способы ориентирования (пробы, примеривание);

развивать речь обучающихся, ориентируя в понимании речевой инструкции, связной о математических представлениях (один — много — мало, сколько?, сколько... сколько...); педагогическому работнику важно комментировать каждое действие, устанавливать его смысл и результаты, давать образец действий (элементарный и непрерывный (линейный) форм отсчета, добиваясь от детей на поставленные вопросы от обучающихся;

учить обучающихся выделять и группировать предметы по заданному признаку;

учить выделять 1, 2 и много предметов из группы;

учить различать множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный;

учить составлять равенства по количеству множеств предметов: «столько... столько...»;

учить сопоставлять чис. выности множеств. взаимосвязанных различными способами в заданных дух без подсчета;

16.2.24. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжить ориентировать практические действия обучающихся с различными предметами и непрерывными множествами (песок, вода, крупа);

сотрудничать, расширять коммуникативные и речевые возможности обучающихся: формировать умственные действия, осуществляемые в развешенном наглядно-практическом плане; продолжать обучать практическим способам ориентирования (пробы, примеривание); развивать мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение); совершенствовать и функциональную функцию речи;

уметь сравнивать множества по количеству; устанавливать равенство или неравенство;

уметь осуществлять преобразования множеств, изменяющих и сохраняющих количество;

для сравнения и преобразования множеств уметь обучающимся использовать практически способы проверки прикладывание и выкладывание;

уметь пересчитывать предметы и выполнять различные операции с множествами (сравнение, объединение и разъединение) в пределах трех;

3.6.2.25. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

формировать количественные представления о учете звушей и предметных видов деятельности обучающегося старшего дошкольного возраста (игровой и образовательной), на занятиях по математике использовать элементы рисования и сюжетно-дидактических игр с математическим содержанием;

проводить с детьми в свободное от занятий время занятие – дидактические игры с математическим содержанием «Машина», «Автобус»;

продолжать формировать мыслительные умения детей: уметь анализировать, классифицировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения. Развивать выкладно-образное мышление;

разширять активный словарь обучающегося, связанный с математическими представлениями;

переходить на новый этап вытеснения устных действий: представляемые действия в речи должны выполняться (практические действия служат вначале опорой);

формировать навыки речевого функционирования;

уметь обучающимся осуществлять свои и различные операции с множествами (пересчет, выкладывание, преобразование) в пределах четырех и пяти; решать арифметические задачи на конкретном материале в пределах пяти, по представлению и словесно в пределах четырех;

формировать простейшие измерительные навыки: уметь измерять, отмерять и сравнивать протяженность, высоту и длину тела с помощью условной меры;

формировать математические представления во взаимодействии с другими видами деятельности (искусства и танец, конструкторской и игровой);

создавать условия для использования детьми полученных им знаний математических знаний и умений в самостоятельной игровой и практической деятельности;

продолжать развивать коммуникативные способности обучающихся: умение аргументировать, классифицировать, обобщать, сравнивать, устанавливать закономерности, связи и отношения, планировать предметные действия;

расширять и углублять математические представления обучающихся, учить пользоваться условными символами (цифрами) при решении арифметических задач, в применении арифметических действий;

учить взаимосвязи между сложением и арифметическими действиями;

знакомиться с цифрами в пределах пяти;

учить условному счету до десяти в прямом порядке и от десяти в обратном порядке, способствовать осмыслению обучающимся последовательности чисел и место каждого из них в числовом ряду;

учить счету от заданного до заданного числа в пределах десяти;

продолжать формировать изобразительные 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 из заданных элементов ряда, порядковый счет в пределах шести;

сравнивать предметы и изображения предметов по количеству, расположению в ряд, без риском на рисунке/картинке, предметы и изображения предметов, имеющие различную величину, цвет, форму;

осуществлять преобразования множества, предварительно просчитав количество;

определять место числа в числовом ряду и отношения между соседними числами; решать задачи по представлению и отвлеченно в пределах пяти;

измерять, отмеривать непрерывные множества, используя условную мерку; уметь использовать составные мерки.

36.2.27. При ознакомлении с окружающим посредством деятельности с детьми младшего дошкольного возраста вводятся:

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;

знать сформированное у обучающихся представление о целостности человеко-технической системы;

учить обучающихся наблюдать за деятельностью и поведением человека и наглядной жизни в труде;

показывать обучающимся предметы окружающей действительности: игрушки, посуда, одежда, мебель;

учить обучающихся последовательно изучать объекты живой и неживой природы, наблюдать за ними и их описанием;

формировать у обучающихся временные представления: лето, осень, зима;

развивать умения обучающихся действовать с объектами природы на основе выделенных признаков и представлений о них;

сравнивать у обучающихся представления о живой и неживой природе;

учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы;

учить обучающихся наблюдать в природе и ее изменениях в природе в природе;

воспитывать у обучающихся отношение к природе: бережливое отношение, бережное отношение к природе;

36.2.29 Основными задачами образовательной деятельности с детьми старше дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся обобщенное представление о человеке (тело, включая внутренние органы, чувства, мысли);

учить обучающихся дифференцировать предметы и явления живой и неживой природы;

учить обучающихся наблюдать явления окружающей действительности и деятельности человека;

формировать у обучающихся необходимые представления и характеристики признаков групп и категорий предметов;

формировать у обучающихся необходимые представления у обучающихся о явлениях природы на основе выделения известных различий групп характеристик групп, категорий и свойств;

учить обучающихся выделять в объектах реальных словесными характеристиками и определениями, обобщенными количественно-свойственными и численными группами предметов;

формировать у обучающихся временные представления (времена года: лето, осень, зима, весна; время суток: утро, день);

учить обучающихся различать и выделять выделяемые группы предметов одноклассными предметами на основе наблюдений, практического опыта действия с предметами, применяя в процессе действий и представления;

развивать умения у обучающихся представления и свойствах и качествах

предметами и явлениями объектов живой и неживой природы;

пополнять представления обучающихся широким изучаемыми качественными свойствами и признаками;

формировать у обучающихся представления о вероятности выделяемых признаков и различиях 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 календарной временнй;

продолжать формировать у обучающихся представления о труде людей и занятости той или иной профессии в жизни;

развивать у обучающихся элементы самосознания на основе понимания изменчивости возраста и времени.

36.2.10. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

называть свою имя, фамилию, возраст;

называть город (населенный пункт), в котором ребенок проживает;

называть страну;

узнавать сигналы светофора, уметь переходить дорогу по 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;

распознавать деревья, грибы, шель, ягоды и перечислять некоторые из них;

называть отдельных представителей диких и домашних животных, диких и домашних птиц и их детенышей;

определять признаки четырех времен года;

различать части суток: день и ночь.

36.3. В области речевого развития обучающихся от 2-х до 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для речевого развития обучающихся, обеспечивая полноценную речевую среду (педагогические работники пользуются речью, соответствующей нормам русского языка, говорят голосом нормальной громкости, в нормальном темпе, используют естественную интонацию, соблюдают нормы орфоэпии);

стимулировать знаменное ребенка к звучащей речи педагогического работника, интонация, голосу, эмоциональному восприятию ребенком высказывающегося. пополняя речь естественными жестами, мимикой лица, указывающими 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 экспериментов различных интонаций речевого высказываний (побуждающих, одобряющих, строгих, капризных), подкрепляя эмоционально соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

активизировать слуховое восприятие речи – отражательно повторять или называть новые звуки, слоги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая привлекает ребенка, на которую он направляет свой взгляд (звучащие игрушки, музыкальные игрушки), предлагая ребенку показать их, выполнить простые действия с ними («где зайка?» «покажи зайку»);

создавать условия для развития активного лепета как важного компонента речевого развития.

36.3.2. Ориентир по развитию слуху первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут слушаться:

гулать в ситуации общения с родителями (законными представителями), педагогическими работниками;

произносить отдельные звуки при эмоциональном общении с родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

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 слоговым обозначением (комбинируя 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 слоговым обозначением предмета или игрушки (попробовав попросить ребенка реагировать на речевую инструкцию педагогического работника «где машинка?», «где птичка?»);

активизировать речевые реакции обучающихся, рассматривая предметы, игрушки, картинки, имитировать действия, звуки, способ общения, «речь» персонажей, животных, имитировать и выполнять имитационные отраженные слоговые цели в период развития лепета;

учить брать, удерживать и бросать предметы (игрушки) одной рукой;

учить брать и удерживать предметы двумя руками («Собери мяч в корзину», «Держи шарик», «Терялки обручи»);

36.3.4. Речевое развитие обучающихся от 1-го года 6-ти месяцев до 2-х лет:

активизировать речь в развитии обучающихся, продолжая рассматривать предметы, игрушки, картинки, имитировать действия, звуки, способ общения, «речь» персонажей, животных, подкреплять и развивать имитационные отраженные

случайные цепки в переходный период лепета.

формировать умения обучающегося различать речь взрослых способами общения (мимику лица, его позы, жесты, интонации, мимическую реакцию), интонационно-зрительно-тактильные взаимодействия.

создавать условия для развития слухового внимания при использовании различных игр с музыкальными инструментами.

совершенствовать умения пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «дай», «ищи», «кудай».

набуждать обучающегося к речевым высказываниям в речу пальце действий с игрушками («слыши топ-топ», «слыши би-би», «пудочка ду-ду»).

выполнять элементарные действия по инструкции педагогически разработаны: «поиграй», «поздоровай», «покажи», «ручки»;

30.3.5. Речевое развитие обучающегося от 2-х до 3-х лет.

проявлять речевые реакции в процессе общения обучающегося с родителями (наказания представителями), педагогическими работниками;

создавать условия для формирования потребности в социальном общении обучающегося, поощрять и стимулировать речевые проявления поощрительному обучающимся: одобрения, приемы, требования; педагогические работники поддерживать действия обучающегося речью, побуждая обучающегося к повторению названий предметов и действий;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнеру по общению;

учить обучающегося пользоваться рукой как средством коммуникации, выполнять согласованные, направленные на другого человека двигательные акты, жесты, взгляды;

учить обучающегося слушать песенки (про себя и ребенка, жесткие отклики к нему), стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника;

продолжать учить обучающегося выполнять словесные инструкции педагогического работника, выполнять простые действия: «покажи, как мышка прыгает», «Покажи, как котика спит», «Покажи, как птичка летает»;

развивать воображение и повествование действия и образной к ним речи педагогического работника, показывать некоторые действия и звуковые предметы по словесной инструкции («Покажи, где мышка? Покажи, как мышка спит? Покажи, как ты играешь на барабанах»);

учить обучающегося слушать и выполнять простые действия по ходу чтения по слогам или стихотворению;

продолжать учить обучающегося слушать песенки, стихи, потешки, обращая внимание на артикуляцию педагогического работника;

учить обучающегося подражать действиям губ педагогического работника (на-

ца-ца, ба-ба-ба, дя-дя — дя-дя-дя) пелать трубочку (подуть по подвязке), прятать язычок, не жать язычком, дуть на шарик;

поощрять и похваливать за звукоподражание и произнесение цепочки слов (ам-ам, ку-ку, ту-ту, па-па, мау-мау, кар-кар);

создавать условия для активизации обучающегося в речевым высказываниям и регулировать действия с игрушками («паровоз — ту-ту», «самолет — ууу»);

учить обучающегося отвечать на вопросы: «Хочешь пить?» — «Да! Нет!», выражать свои потребности словом: «Дай пить», «Хочу есть», «Хочу спать»;

учить обучающегося задавать вопросы в игровой ситуации: «Тук, тук. Кто там?», «Где кошка?» «Кто пришел?»

36.3.6. Обучающиеся могут научиться:

выполнять зрительную инструкцию педагога («покажи, как пинка летает», «покажи, как миска съезжает»);

проявлять желание сунуть;

выражать свои потребности жестом или словом.

36.3.7. Речевое развитие направлено на овладение детьми устной коммуникативной средой общения и культуры, взаимодействие актёрского искусства, развитие слухового внимания и слухового восприятия, фонематический слух, развитие активной, грамматически правильной диалогической речи, развитие и коррекция звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

общаться и взаимодействовать у обучающегося невербальные формы коммуникации: умение обращаться взглядом на лицо партнера по общению, смотреть ему в глаза, выполнять предельно простые действия с другими детьми, пользоваться жестом, пониманием и восприятием инструкций «Дай», «Пой», «Возьми», поглаживание и похлопывание, указательные жесты;

продолжить учить обучающегося пользоваться рукой как средством коммуникации, выполнять согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

воспитывать у обучающегося потребность в речевом взаимодействии с целью общения с педагогом, взрослым работником и другими детьми;

воспитывать у обучающегося интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметам и к называнию этих действий;

формировать ингибиторную позицию ребенка по отношению к предметам и материалам окружающей среды (распознавание предмет с разных сторон, действовать спрашивать, что с ними можно делать);

формировать у обучающегося представление о том, что все узнаваемо, итерогословное можно отразить в собственном речевом высказывании;

создавать у обучающихся предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности обучающихся;

учить обучающегося отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении;

формировать по требованию обучающегося высказывать свои потребности и желания стоящим;

36.3.8 Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся умения высказывать свои потребности и активную фразовую речь;

учить обучающегося улавливать и понимать действия персонажей по картинкам;

учить обучающегося пользоваться фразовой речью, состоящей из двух-трех слов;

воспитывать у обучающегося интерес к собственным высказываниям и высказываниям других детей о наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях;

разучивать с детьми потешки, стишки, поговорки, считалки;

учить обучающегося составлять небольшие рассказы и фразы диалог с использованием игрушек;

учить обучающегося употреблять глаголы 1-го и 3-го лица единственного и множественного числа («Я рисую», «Катя танцует», «Обучающиеся гуляют»);

формировать у обучающихся грамматической строй речи (книжечки с глаголами с существительными, речитивная подборка про существительные);

учить обучающегося употреблять в активной речи предлоги и, под, и;

развивать у обучающихся телесные формы общения с педагогическим работником и другими детьми;

учить обучающегося ориентироваться описательные рассказы по предъявленным картинкам;

развивать у обучающегося познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на вопросы;

стимулировать активную позицию ребенка в реализации имеющихся у него языковых способностей.

36.3.9 Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

помогать у обучающегося потребности, паразиты, свои мечты, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;

продолжать учить и обогащать словарный запас дошкольников;

помогать формировать у обучающегося процессы саморегуляции;

формировать у обучающегося 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, употребляю существительных в дательном и творительном падежах);

учить обучающихся образовывать множественное число имен существительных;

учить обучающихся строить фразы из трех-четырех слов сначала по действиям с игрушками, затем по картинке, употребляя звукосyllабный план;

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 писульки, строчки, стрелки, стрелки, стрелки, стрелки;

учить обучающихся понимать и выполнять задания;

учить обучающихся предсказывать содержание рассказов по сюжетной модели-схеме;

сформулировать речевые высказывания обучающихся в различных видах деятельности;

36.3.10. Осуществлять задания образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста и детьми:

развивать у обучающихся первичные формы общения с педагогами и другими детьми;

продолжать учить обучающихся выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи;

закрепить умение обучающихся пользоваться в речи модальными частями и двусложными формами;

продолжать формировать у обучающихся грамматическую структуру речи;

формировать понимание у обучающихся значения глаголов и связующих частиц с ними в настоящем, прошедшем и будущем времени;

уточнить лексические значения звуковых 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 с предлогами у, из;

закрепить понимание обучающимися значения слов (применение глаголов с разными приставками, употребление синонимических существительных);

учить обучающихся выполнять действия с узлами, петлями и составлять

Фразы по картинке:

продолжить учить обучающихся рассказыванию по картинке и составлению рассказов по серии сюжетных картинок;

закрепить у обучающихся повторение в сказках, воспроизводимых у них изображения 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 игровой модели-схеме;

продолжать различать с детьми сны, загадки, сказки, рассказы и стихи; поощрять их использование детьми в процессе игры и общения;

формировать у обучающихся умение регулировать свою длительность и интенсивность посредством речи;

закрепить у обучающихся в речевых высказываниях элементы повествовательной деятельности;

продолжать воспитывать культуру речи обучающихся в повседневном общении обучающихся и на специально организованных занятиях.

36.3.11. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

проявлять готовность и способность к взаимодействию в коллективе обучающихся;

выражать свои мысли, потребности и желания в форме повествования и речевых высказываниях;

пользоваться в повседневном общении фразой речью, состоящей из трех-четырех словных форм;

использовать в речи названия предметов в единственном и множественном числе, использовать уменьшительно-ласкательных суффиксов;

понимать и использовать в активной речи предлоги «на», «под», «над», «около», «в», «из», «сзади»;

использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;

использовать в речи глаголы настоящего и прошедшего времени;

строить фразы в рассказы, состоящие из трех-четырех предложений, по картинке;

прочитать и написать 2-3 разученные стихотворения;

ответить на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислить ее основных персонажей, ответить, чем закончилась сказка;

сказать 1-2 стилюку, уметь завершить стилюку или логошлюку;

планировать в речи свои ближайшие действия.

36.4. Художественно-эстетическое развитие.

Основными направлениями образовательной деятельности являются:

музыкальное воспитание и театральная деятельность;

знакомство с художественной литературой;

практическая деятельность (образовательная деятельность (лепка, аппликация, рисование); ручной труд);

освоение базовых воспитательных средств эстетического искусства.

При освоении раздела «Музыкальное воспитание и театральная деятельность» первоочередными задачами образовательной деятельности являются:

учить обучающихся проявлять реакцию на звучание музыки (поворачивать голову в сторону звучания, улыбаться);

учить слушать музыку, показывать рукой на источнике музыки (где музыка);

развивать интерес к звуковым музыкальным произведениям;

развивать потребность к прослушиванию музыкальных произведений совместно с педагогическими работниками;

учить действовать с музыкальными инструментами: стучать в барабан, трести бубны, играть с погремушкой, нажимать на звучащие резиновые груши.

36.4.1. Ориентировать 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 театральная деятельность» первоочередными задачами образовательной деятельности являются:

создать условия для развития у обучающихся интереса к звучанию музыки;

развивать интерес у обучающихся к прослушиванию музыкальных произведений;

учить обучающихся показывать источник музыки;

развивать потребность действовать с музыкальными инструментами: погремушкой, детскому ринго;

учить обучающихся проявлять дифференцированные реакции на разные музыкальные произведения: спокойно слушать классическую музыку, хлопать и двигаться на звучащие песенной музыки;

учить обучающихся дифференцировать и реагировать на разные характер музыки: слушать внимательно классическую музыку, подпевать счастливости звуками или словами («ля-ля-ля»), выполнять движения – хлопать в ладоши, махать на помашкой, 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, имитация звуков;
- учить обучающихся указывать ритмичек звуки;
- учить обучающихся делать предположения и выбирать музыкальные инструменты для произведений;

продолжать учить обучающихся дифференцировано реагировать на различный характер музыки: слушать внимательно классическую музыку, петь песни, отделанные звуками или слогами («ля-ля-ля», «и-э-и»), выполнять движения — хлопать в ладоши, мазать по кругу вой, толкать палочку на звучание веселой музыки;

учить обучающихся продолжать проводить дифференцированные реакции на звучание песенной и инструментальной музыки;

развивать интерес к выполнению под музыку пластичные движения в игре с педагогическим работником или другими детьми;

учить внимательно слушать музыку и выполнять простые игровые и имитационные действия (убавлять кукурузу, не лаять, как собака; топать, как мышки);

36.4.4. Музыкальное воспитание и театральная деятельность.

Основными задачами образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста являются:

формирование у обучающихся интереса к музыкальной культуре, театрализованной постановке 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 ритmicности движений, умение ходить, бегать, прыгать, танцевать простейшие игровые танцевальные движения под музыку;

формирование интереса и практических навыков участия в музыкально-драматических играх, что способствует взаимодействию у обучающихся умениям в 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:

привлечь учить обучающихся внимательно слушать музыкальные произведения и играть на различных музыкальных инструментах;

развивать слуховой опыт обучающихся с целью формирования произвольного слухового внимания к звукам с их последующей дифференциацией и запоминанием;

учить соотносить характер музыки с характером и поведением персонажей сказок и представителей животного мира;

учить обучающихся петь индивидуально, подпевая педагогическому речитиву слов и слова в звуковых строках;

учить согласовывать движения с началом и окончанием звуков, менять движения с изменением музыки;

учить выполнять элементарные движения с предметами (платочки, платочки, платочки, султанчики) и танцевальные движения, выполняемые под вокальную музыку;

учить обучающихся проявлять эмоциональное отношение к произведениям предметных картинок, занятая – развлекатель 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 детям;

2) формировать у обучающихся навыки пластического воспроизведения ритмического рисунка фрагмента музыкальных произведений;

3) учить обучающихся рассказывать голоса других детей и узнавать, кто из них поет;

4) учить обучающихся петь хором вслух песни песенки в примерном (удобном) диалогическом, общении и внимательность звучания;

5) учить обучающихся выполнять простые движения под музыку (стучать каблуком, поочередно выносить вперед то левую, то правую ногу, делать шаг вперед, шаг назад на полочке, кружиться на носочках, выполнять «плескание» дружную с небольшим центриком кистей (вправо-влево));

6) учить обучающихся участвовать в коллективной игре на различных элементарных музыкальных инструментах (мегалофон, тубы, тарелки, барабаны, бубны, ложки, трещотки, марacas, бубенчики, колокольчики, треугольник);

7) учить обучающихся эмоционально следить за развитием событий в кукольном спектакле, эмоционально реагировать на его события, рассказывать по различным вопросам с наиболее ярковыразительными деталями;

8) формировать элементарные представления о разных видах искусства и художественно-практической деятельности;

9) стимулировать у обучающихся желание слушать музыку, эмоционально отзываться на нее, рассказывать о ней, обильно пользоваться музыкальными впечатлениями;

10) совершенствовать умения запоминать, узнавать знакомые простейшие мелодии;

11) стимулировать желание обучающихся передавать настроение музыкального произведения в рисунке, лепке, аппликации;

12) формировать жестую дикцию в процессе пения, учить логичности и плавности основных дирижерских жестов: внимание, вдох, вступление, silence;

13) развивать у обучающихся интерес к игре на деревянных, металлических и других элементарных музыкальных инструментах;

14) учить выбирать музыкальные инструменты и подбирать (с помощью педагогического работника) тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего сказочного персонажа;

15) поощрять стремление обучающихся импровизировать на музыкальных инструментах;

16) формировать групповой детский оркестр, в котором каждый ребенок играет на своем музыкальном инструменте и, который может выступать как перед родителями (законным представителем), так и перед другими детьми коллективами;

17) закреплять интерес к театральному действию, происходящему на сцене – столе, пюпитре, флажелографе, учить оживлять героев, следить за ритмикой сюжета, сохранять интерес до конца спектакля;

18) учить (с помощью педагогического работника) овладевать простейшими перформативными и невербальными способами передачи образов героев (жестами, мимикой, имитационными движениями);

19) импровизировать начальные представления о театре, его доступных видах: кукольном (на ширме), плоскостном (на столе, на флажелографе), создавая у обучающихся интерес к театральным представлениям от общения с кукольными персонажами.

36.4.7. К концу дополнительного цикла обучения дети могут научиться:

эмоционально отзываться на содержание знакомых музыкальных произведений;

различать музыку различных жанров (марш, колыбельная песня, танец, русская плясунья);

выбирать музыкальные инструменты и подбирать с помощью педагогического работника тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего сказочного персонажа;

вызвать бычужные музыкальные произведения;

выполнять отдельные танцевальные движения в паре с партнером – ребенком и

галагопическим райчициким;

иметь э. ементарные представления о театре, где артисты или куклы (которых ожидаети може артисты) могут поиграть любимую сказку;

участвовать в коллективных театралькижных представлениях.

16.4.3. Ознакомление с художественной литературой.

Основные задачи образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать эмоциональную отзывчивость на литературные произведения и интерес к ним;

развивать умение слушать художественный текст и реагировать на его содержание;

вырабатывать умение слушать рассказывание и чтение вместе с группой обучающихся;

учить обучающихся выполнять простые действия, соответствующие тексту звуковых потешек, сказок;

вызывать у обучающихся эмоциональный отклик на ритм, музыку восте произведений, стихи и песни;

учить обучающихся узнавать при знакомстве чтение и рассказывание литературные произведения и их героев;

стимулировать ребенка произносить отдельные слова и предложения из стихов и сказок;

учить рассматривать иллюстрации, узнавать в них героев и отвечать на элементарные вопросы по содержанию иллюстраций;

16.4.4. Основные задачи образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

закреплять эмоциональную отзывчивость обучающихся на литературные произведения разных жанра и тематики – сказку, рассказ, стихотворение, жале формы поэтического фольклора;

продолжать развивать умение слушать художественный текст и следить за развитием его содержания;

привлекать обучающихся к участию и взаимодействию с персонажами сказки работником рассказывания звуковых произведений. к их диалог 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 в эмоционально яркие события из их

поисковом библиографическом поиске;

обогащать литературными образами и ролями, выразительную деятельность обучающихся и конструирование;

формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и активно рассматривать иллюстрации, желание повторно почитать любимую книгу;

36.4.10. Основные задачи образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста халхогов:

1) продолжать учить обучающихся воспринимать произведения русских сказок и тематиче- ских, рассказ, стихотворения, мимические формы поэтического фольклора, загадки, считалки;

2) формировать у обучающихся знания литературных художественных шедевров;

3) знакомить обучающихся с отдельными произведениями и их циклами, объединенными темами и теми же героями;

4) учить обучающихся передавать содержание небольших произведений текстом и играть в игры с использованием стихотворения, участвовать в драматизации эпизодов литературных произведений;

5) учить обучающихся рисовать на тему литературных произведений по эскизам педагогического работника, родителей (законных представителей);

6) приобщать обучающихся к самостоятельному рассказыванию знакомых произведений, к их обобщению и драматизации;

7) продолжать вырабатывать умение слушать рассказывающего 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 знаковых сказок и аудиозаписи, уметь рассказывать продолжение сказки или рассказа;

10) воспитывать у обучающихся индивидуальные предпочтения к выбору литературных произведений;

11) продолжать обогащать литературными образами и ролями, театральную, выразительную деятельность обучающихся и конструирование;

12) формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и активно рассматривать иллюстрации, желание повторно почитать любимую книгу;

13) создавать условия для самовыражения и активизации представлений о литературных художественных произведениях у обучающихся;

14) позволять обучающимся с разделением приемлемой развлекательной

учить различать кожу и мехотворение;

15) познакомить обучающихся с новыми художественными жанрами – повестями, готовит обучающихся к восприятию персонального значения слов и выразительных средств в отдельных выражениях;

16) предложить учить обучающимся самостоятельно обсуждать содержание небольших рассказов и читать вслух небольшие стихотворения; участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений;

17) закрепить интерес обучающихся к слушанию рассказанных и читанных педагогическим работником художественных произведений вместе с одной группой детей;

18) учить обучающихся узнавать и называть несколько авторских произведений художественной литературы и их авторов;

19) предлагать воспитателям у обучающихся индивидуальное предпочтение к выбору литературных произведений;

20) фиксировать у обучающихся различные представления и впечатления художественного образа.

36.4.1. К концу подольного возраста обучающиеся могут научиться:

различать рисунки жанры – сказку и стихотворение;

уметь ответить на вопросы по содержанию знакомых произведений;

рассказывать вслух небольшие стихотворения (3-4);

участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений;

узнавать и называть несколько авторских произведений художественной литературы и их авторов;

предлагать иллюстрации к знакомым художественным произведениям (выбор из 4-5-ти);

внимательно слушать фрагменты аудиозаписи художественных произведений, уметь прокомментировать, рассказывать им, отвечать на вопросы («Какое произведение слушали?», «Что закончилось событием?»);

называть свое любимое художественное произведение.

36.4.1.2. Продуктивные деятельности и образовательная деятельность. Лепка. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

воспитывать у обучающихся интерес к процессу лепки;

учить обучающихся проявлять инициативу при работе с пластилиновыми материалами (глина, тесто, пластилин);

формировать у обучающихся представления о предметах как об образованных реальных предметах;

знакомить обучающихся со свойствами различных пластических материалов

(глина, тесто, пластилин мягкие, их можно резать на кусочки, вылить, придавать им различные формы);

учить обучающихся наблюдать за действиями педагога и взрослых работников и других детей, сопереживать эмоционально-эмоциональные действия по подражанию и по показу;

учить различать тесто (глину, пластилин) между различными предметами и круглыми предметами, соединять части, плотно прижимая их друг к другу;

приучать обучающихся лепить на доске, заучивать речевые перед лепкой (на разбросанных глину (тесто, пластилин));

учить обучающихся правильно сидеть за столом;

воспитывать у обучающихся умения аккуратного и чистого работы;

учить обучающихся называть предмет и его образные слова;

закреплять положительные эмоциональные отклики на все виды деятельности и ее результаты;

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 положительные отношения 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 лепных поделках и их назначении;

формировать умение обучающихся раскатывать пластилин (глину) круглыми и прямыми шпательными между ладоней, передавать круглые и овальные формы предметов;

формировать у обучающихся умения обозначения предмета (перед лепкой (инструменты));

учить обучающихся использовать при лепке различные предметы: пластилин, глину, тесто, принцип работы;

учить обучающихся лепить предметы из двух частей, соединяя части между собой;

(по образцу, образцу, глину).

36.4.14. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

развивать умение обучающихся создавать лепные поделки, поделками переходить к созданию сюжетов;

учить обучающихся при лепке перечислять основные свойства и оттенки цвета предметов (формы — круглый, квадратный; цвет — красный, желтый, зеленый, черный,

коричневый; размер — большой, средний, маленький; пространственные отношения — сверху, снизу, слева, справа);

учить обучающихся лепить предметы посуды (чашка, кастрюля, ваза) сложным способом вдавливанием и лепкой способом;

учить обучающихся подбирать краски тонкими раскрасками вдавливанием пластики в глину;

учить обучающихся в лепке подниматься приемами вдавливания, сплющивания, закручивания, оттягивания;

учить обучающихся лепить предметы по образцу, слову и замыслу;

воспитывать у обучающихся оценочное отношение к своим работам и работам других детей;

развивать у обучающихся умение создавать легкие изделия из пластики предметов и сюжетов, обматывая их;

продолжать учить обучающихся в лепке передавать основные свойства и отношения предметов (форму — круглую, овальную; цвета — белый, серый, красный, желтый, зеленый, оранжевый, черный, коричневый; размер — большой, средний и маленький; длинный — короткий; пространственные отношения — сверху, снизу, слева, справа);

учить лепить предметы по предварительному замыслу;

учить обучающихся передавать при лепке человека передавать его в движении, пользуясь приемом раскатывания, вдавливания, сплющивания, закручивания, оттягивания, соединение 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 — описать форму предмета;

создавать легкие изделия отдельных предметов по образцу и творчески иная;

передавать в легких изделиях основные свойства и отношения предметов (форма — круглой, овальной; цвет — белый, серый, красный, желтый, зеленый, оранжевый, черный, коричневый; размер — большой, средний и маленький; длинный — короткий; пространственные отношения — сверху, снизу, слева, справа);

лепить предметы по образцу, словесной инструкции; лепить элементарную плавку своей работы и работам других детей;

участвовать в создании коллективных легких изделий.

36.4.16. Англизация. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младше дошкольного возраста являются:

воспитывать у обучающихся интерес к выполнению аппликаций;

формировать у обучающихся представление об аппликации как об

изобретении реальных предметов.

учить обучающихся правильно сидеть за столом, выполнять задания поощряя и похвалой.

учить обучающихся выполнять за действиями педагогического работника и других детей, совершая действия по подражанию и по показу.

учить обучающихся распознавать и включать изображения предметов из бумаги.

знакомить обучающихся с основными правилами работы с материалами и инструментами, необходимыми для выполнения аппликации.

учить обучающихся называть предмет в его изображении 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 аппликации;

учить обучающихся выполнять аппликацию по образцу, выклеивая предметы разной формы, величины и цвета, уточнить названия сюжетов и частей предметов;

учить обучающихся ориентироваться на листе бумаги: сверху, снизу;

подготавливать обучающихся к вычислению сюжетных аппликаций через приподнимание недостающих к сюжету элементов;

учить шитьевать сюжетную аппликацию по показу и образцу;

воспитывать оптимистическое отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

закрепить умение называть аппликации, формовать умения 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 распознавать предметно на листе бумаги аппликацию аппликацию, рассказывая о последовательности ее выполнения;

учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений;

учить различать элементы аппликации, правильно ориентироваться в пространстве листа бумаги (сверху, внизу, посередине листа), фиксируя пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, имитируя образцы и рассказывая о последовательности выполняемых действий;

продолжить воспитывать односторонние отношения обучающихся к своим работам и работам других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительные отношения к занятиям по аппликации;

продолжить умение раскладывать трафареты на листе бумаги заготовки аппликашки, рассказывая о деятельности их персонажей;

учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений;

учить рисовать элементы аппликации, правильно ориентироваться в пространстве листа бумаги (дверку, вилку, поперечные листы), ориентируя пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образы и рассказывая о последовательности выполнения задания;

продолжать воспитывать односторонние отношения обучающихся к своим работам и работам других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительные отношения к занятиям по аппликации;

продолжить умение раскладывать трафареты на листе бумаги заготовки аппликашки, рассказывая о деятельности их персонажей;

учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений;

учить рисовать элементы аппликации, правильно ориентироваться в пространстве листа бумаги (дверку, вилку, поперечные листы), ориентируя пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образы и рассказывая о последовательности выполнения задания;

продолжать воспитывать односторонние отношения обучающихся к своим работам и работам других детей.

36.4.19. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

ориентироваться в пространстве листа бумаги, по образцу: сверху, снизу, поперек, слева, справа;

правильно раскладывать рисунок на листе бумаги, правильно за инструкцию деятельности работника;

выполнять инструкции по образцу-конструкции, по представлению и речевой инструкции дошкольного работника;

рассказывать о персонажах и действии при выполнении работы;

называть образец своих работ и работам других детей, сравнивая ее с образцом и наблюдая за предметом или явлением.

36.4.20. Ресурсы. Основными задачами образовательной деятельности с

детей младшего дошкольного возраста выполняются:

- воспитывать у обучающихся интерес к выполнению изображений различными средствами – фломастерами, красками, карандашами, мелками;
- учить обучающихся правильно сидеть за столом при рисовании;
- формировать у обучающихся представления о том, что можно изобразить реальные предметы и явления природы;
- учить обучающихся шнуровать за действиями педагогических работников и другого ребенка при рисовании различными средствами, создавать графические изображения с помощью предлагаемых явлений природы;
- учить обучающихся правильно действовать при рисовании с использованием средств – раскраски, карандашами, фломастерами, мелками, правильно держать кисточку, надевать фартук при рисовании красками, пользоваться карандашом;
- учить обучающихся способам обследования предмета перед рисованием (обведение по контуру);
- учить обучающихся проводить прямые, закругленные и прерывистые линии фломастерами, мелками, карандашом и красками;
- учить обучающихся называть предмет и его изображение словом;
- закреплять положительные эмоциональные отношения к своей деятельности и ее результатам;
- учить обучающихся правильно держать карандаш, фломастер и пользоваться кисточкой.

36.4.21. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

- формировать у обучающихся интерес к рисующей деятельности, использовать при рисовании различные средства;
- учить обучающихся передавать в рисунках свойства и качества предметов (форма – круглый, овал, квадрат); величины – большой, маленький; цвет – красный, синий, зеленый, желтый);
- учить обучающихся ориентироваться на листе бумаги: верху, внизу, подол; вовлечь 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 натурой.

36.4.22. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего

личностью вопроса 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 листе бумаги: верху, низу, середине, фиксируя эти пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать декоративные рисунки по образцу с элементами выразительности;

учить обучающихся анализировать образы, 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 воображать результаты своих наблюдений за явлениями в природе и общественной жизни;

закреплять у обучающихся умения определять и рисовать предметы различной формы, знакомить с изображением предметов и их элементов трехмерной формы;

учить обучающихся пользоваться разнообразными линиями и штрихами в изображении предметов и явлений окружающей природы;

закреплять у обучающихся умения отображать предметы и явления окружающей действительности в близости их визуальных признаков и характеристик (по предположению);

применять учить обучающихся рисовать плоские, объемные изображения на основе знакомых геометрических форм и несложных элементов;

учить создавать сюжетные изображения по собственному замыслу;

закреплять умения ориентироваться в пространстве листа бумаги: верху, низу, середине, слева, справа;

учить обучающихся создавать изображения, сочетая разные способы рисования и планируя;

создавать условия для дальнейшего формирования умения выполнять коллективные рисунки;

учить обучающихся создавать декоративные рисунки по образцу и по памяти, оценивая и последовательности выполнения этих работ;

знакомить обучающихся с элементами народной традиции (книжечка-раскраска по выбору);

продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

формировать умения оценивать их с образцом, объяснять необходимость доработки;

развивать у обучающихся навыки и умение функционировать в речи.

36.4.23. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

организовать рабочие места к выполнению заданий в соответствии с определенными видами предметной деятельностью;

пользоваться разнообразными средствами и приспособлениями — карандашами, кисточками, фломастерами, мелом, губкой для краски, подставками для кисточек, тряпичкой для высушки;

создавать на основе предметного рисунка предметные и сюжетные изображения зрительного содержания;

выполнять рисунки по предметному эскизу;

участвовать в коллективных конкурсах и выставках;

способны реализовать свои творческие сочетания цветов, добиваясь гармоничных и 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: умение действовать по подражанию, указательному жесту, показу и слову;

развивать у обучающихся общие интеллектуальные умения — принимать задачу, удерживать ее до конца выполнения задания, усложнять способ ее выполнения, принимать работу до конца;

воспитывать у обучающихся интерес к самостоятельному конструированию построек и их совместному обыгрыванию;

использовать шаблоны и схемы для построения.

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 анализировать (с помощью педагогической работы) объемные и плоскостные образцы построек;

учить строить простейшие конструкции по подражанию, по образцу, по рисунку и речевой инструкции, используя различные строительные материалы для одной и той же конструкции;

учить соотносить готовую постройку с образцом, соотносить с реальными предметами, называть ее и отдельные ее части;

формировать умение создавать постройки из разных материалов, разнообразной внешней формы, с различным пространственным расположением частей;

учить рассказывать о последовательности выполнения действий;

формировать умение доводить начатую постройку до конца;

задавать обучающимся с называемыми элементами строительных наборов;

учить обучающихся воспринимать и передавать простейшие пространственные отношения между двумя объектами объектами;

формировать умения анализировать и передавать в постройках взаимное расположение частей предмета, учить сравнивать элементы детских строительных наборов и предметы по величине, форме, пространственным отношениям (тучный – тонкий; большой – маленький; длинный – короткий; наверху, внизу, на под);

испытывать у обучающихся умение строить в коллективе детей;

36.4.26. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать интерес к конструктивной деятельности, поощрять самостоятельную инициативную инициативу ребенка на занятиях в свободное время;

учить обучающихся выполнять постройки и конструкции по образцу, по картинке и заданию;

создавать условия для включения постройки и конструкции в замысел сюжетной игры;

учить обучающихся имитировать конструкции из сборно-разборных игрушек, собирать их по образцу и по представлению, формировать целостный образ предмета;

учить обучающихся выполнять постройки и конструкции по словесному

объекту;

формировать у обучающихся целостный образ предмета, используя приемы накладывания элементов конструктора на плоскостной образ и при накладывании их рядом с образцом;

способствовать формированию умения у обучающихся включать сюжетную в игровую деятельность в инсценировку сказок, драматическую игру, ролевыми играми;

расширять словарный запас обучающихся, связанный с содержанием конструктивной деятельности, называя элементы строительного материала, конструктора;

учить обучающихся выражать в сложных высказываниях элемент направленных связей предстоящих действий при конструировании;

учить обучающихся сравнивать свои конструкции с образцом, осуществлять оценочное отношение обучающихся к своим конструкциям и конструкциям других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к конструктивной деятельности;

развивать умение создавать самостоятельные предметные конструкции, постепенно переходя к созданию сложных композиций;

учить обучающихся правильно называть основные свойства и отношения предметов и предметов в их конструктивной деятельности;

продолжать учить обучающихся анализировать образцы, используя при построении конструкций-образца и рисунка-образца;

учить обучающихся выкладывать предметные конструкции по рисунку-образцу и по аппликация-образцу, по памяти;

учить создавать сюжетные композиции и конструкции по образцу, по замыслу;

формировать умения для создания целостных построек в использованном знакомых образцах и сюжетах;

воспитывать отношение обучающихся к своим работам и работам других детей.

36.4.27. К концу дошкольного детства обучающиеся могут научиться:

готовить сюжетные композиции из пластилина того или иного задания и осуществлять с определенными условиями деятельности – на столе или на ковре;

различать конструкторы разного вида и назначения;

оказывать до призыва педагогического работника предметные и беспредметные конструкции, выложенные детьми и педагогом;

создавать конструкции по образцу, по предметной или по памяти, по рисунку и инструкции (из 6-7 элементов);

выполнять конструкции по предметному замыслу;

узнавать и выполнять предметные конструкции;

рассказывать о положительных результатах выполнения работ;
назвать оценку своим работам и работам других детей.

36.4.28. Ручной труд. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

развивать у обучающихся интерес к трудовой деятельности в целом, к собственным изделиям и изделиям;

познакомить обучающихся с такими материалами и их свойствами, как бумага, картон, природные материалы;

учить обучающихся работать по образцу, по образцу, по словесной инструкции;

учить использовать ножницы, клей, салфетки, тряпочку, клеюю кисточку, клеюю, пластилин как средство для соединения частей и деталей из природного материала;

формировать умение работать аккуратно, пользоваться фартуком и нарукавниками, убирать рабочее место после завершения работы;

закрепить обучающихся с приемами работы с бумагой — складывание пополам, по прямой линии, по диагонали, раскрой бумаги, наклеивание, тончайшие, складывание, оглавление, камушкование, наклеивание, складывание частей;

на занятиях закреплять у обучающихся умение классифицировать материалы для поделок (глина — лепка, туш — желуди в эту коробочку — семена, в другую коробочку — каштаны);

учить обучающихся доводить начатую работу до конца;

формировать у обучающихся умение самооценки;

36.4.29. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

закреплять у обучающихся интерес к трудовой деятельности;

познакомить обучающихся с такими материалами и их свойствами, как ткань, кожа, шпатель, солома;

закреплять у обучающихся навыки работы с бумагой, картоном, природными материалами и бросовыми материалами (каштанки, ящички, скорлупа орехов, пластиковые обложки из-под книг, картон, пластиковые кружки и другие материалы — в зависимости от местных условий);

продолжать учить обучающихся работать по образцу и словесной инструкции;

закреплять умение пользоваться ножницами, клеем, салфетками, тряпочкой, клеюю кисточкой, клеюю, пластилином как средством для соединения частей и деталей из природного материала;

закрепить обучающихся с техникой и видами; учить складывать бумажные предметы;

закрепить с приемами шитья шерстяной ваткой; учить пришивать пуговицы с

леуна дырчыманга:

- знакомить обучающихся с приемами работы с тканью и нитками при шитье, резке, раскройке, шитье прямым швом;
- учить обучающихся подбирать красящие вещества для окраски, подбирать цвет ниток к цвету ткани или вышивки;
- напоминать обучающимся о приемах и технике работы с ножом и булавкой;
- приучать учить обучающихся работать аккуратно, пользоваться инструментом и подручными материалами, готовить и убирать рабочее место после завершения работы;
- учить обучающихся выполнять коллективные работы из природного и бросового материалов;

учить обучающихся дошивать вышивку по канту;

формировать у обучающихся навыки самостоятельности.

36.4.30. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

- проявлять интерес к трудовой деятельности и ее результатам;
- выполнять элементарные, простые подделки из бумаги, природного материала, кожи, ниток и вышивки;
- сравнивать собственную поделку с образцом, отмечая признаки качества в работе;
- пользоваться ножницами, клеем, нитками, другими материалами, используемыми в местных условиях, для изготовления поделок;
- напоминать элементарные правила по технике и трудовой инструкции;
- отвечать на вопросы по результатам изготовления поделок;
- дать элементарную оценку выполненной поделке «хорошо», «плохо», «аккуратно», «неаккуратно»;
- пользоваться инструментом и подручными материалами, готовить и убирать рабочее место после завершения работы;
- выполнять коллективные работы из природного и бросового материала;
- доводить простую работу до конца.

36.4.31. В процессе эстетического воспитания средствами декоративного искусства особенно важными являются обучение и воспитание обучающихся от 6-ти до 7-ми лет.

воспитывать у обучающихся интерес к различным видам изобразительной и художественно-прикладной деятельности;

поощрять обучающихся к созданию оригинальных объектов, развивать сюжетно-широкую фантазию;

поддерживать экспериментирование с красками, декоративными материалами, глиной, пластилином, фольгой, камнями, глинами и пластилинами, обожженными прищипом, выразительными композициями;

развивать у обучающихся способность выделять основные линии, формы,

мозгов, ладоней, запястий, неходящих к сходству с предметами и явлениями;

учить обучающегося в сотрудничестве с педагогическим работником и другими детьми выполнять коллективные работы и рисования, лепные, аппликационные;

наблюдать эмоциональный отклик, эстетическое отношение к окружающему и дизайну своего быта;

учить обучающегося создавать аппликации из природных и искусственных материалов, использовать их для украшения одежды и конспекты;

развивать художественную культуру ребенка в условиях многокультурной среды музеев, выставок, театров.

36.4.32. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

получать удовольствие от рисования и лепки, аппликаций, творческих декоративно-прикладного искусства, скульптур и архитектурных памятников;

узнать 2-3 эскизные варианты изделий художников;

широко применять выразительность и праздничность предметов народных промыслов (Удмуртская игрушка, карголомская игрушка, хохломская и гжельская роспись) и узнавать их в предметах быта;

уметь декорировать различные декоративные вещи, украшая ими различные предметы или сюжеты;

создавать изображения по собственному замыслу, используя различные техники и изобразительные средства;

адекватно вести себя при посещении музеев, выставочных залов, театров и выставок.

36.5. В области физического развития освоить следующие задачи образовательной деятельности являются:

создавать условия для удержания ребенком игрушки в одной руке, затем удержания игрушки двумя руками;

развивать у ребенка действия при захватывании различных игрушек рукой и удерживать их в руке, рассматривая их;

создавать условия для перекладывания игрушки из одной руки в другую, раскрывать их;

развивать у ребенка зрительно-моторные действия с разнообразными игрушками;

создать условия для развития действий с игрушками: бросания, захватывания, нажимания;

создавать условия для развития простейших упражнений: 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 различными формами: фонетическим кодированием и взаимодействием в движениях рук и ног;

создавать условия для овладения навыками сцепки, совершенствовать эстетичность после 2-х месяцев;

создавать условия для укрепления ног, учиться опираться на пятки, пружинить на лодыжке, используя и другие приемы (качание на бумажном мяче);

создавать условия для поддержания и отношения к воде, учить удерживаться в воде ш руками педагогического работника.

36.5.1. Ориентеры развития к концу первого года жизни ребенка.

Обучающиеся могут научиться:

учить удерживать игрушку в руке, переключать игрушку из одной руки в другую;

уметь передвигаться в пространстве путем ползания;

уметь самостоятельно сидеть.

36.5.2. Физические развитие обучающихся от 1-го года до 2-х лет. Основными задачами образовательной деятельности являются:

продолжать совершенствовать навыки лазания и держания: учить преодолевать через ворота, обруч;

продолжать укреплять умения у обучающегося опираться на лодыжки в процессе игровых приемов;

создавать условия для овладения ценным практическим: учить ходить по прямой дорожке вместе с ленточными рыбешками;

создавать условия для совершенствования у обучающегося навыки самостоятельной ходьбы;

учить ходить по прямой дорожке, преодолевая через всевозможное препятствие (ручеек, канавку, ямку);

совершенствовать умения обучающегося удерживать предмет (игрушку) одной рукой непродолжительное время и бросать его в цель (мячик);

формировать умения удерживать предмет (игрушку) двумя руками, приходить с ними некоторые действия (мячи, рули, обручи);

продолжить формировать положительное отношение к пребыванию ребенка в воде, создавать условия для выполнения действий бросания и захвата игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании лодыжечных средств (руки, пояс) при поддержке педагогического работника;

36.5.3. Физические развитие обучающихся от 2-х до 3-х лет. Основными задачами образовательной деятельности являются:

совершенствовать самостоятельную ходьбу, перешагивая через незначительные препятствия;

уметь пролезть через бревно, проползать через обруч;

совершенствовать навыки бросания;

создавать условия для овладения умениями бежать;

учить ходить по лесенке вверх с педагогическим работником, а затем и самостоятельно;

формировать интерес к подвижным играм с лентами (малая группа 3-4 ребенка);
совершенствовать коммуникативные отношения к пребыванию ребенка в игре,
создавать условия для выполнения действий (приседания в хвостик игрушки и юлы,
упреждающая в игре при необходимости вложения ленточных предметов (клуба, пояса) при
поддержке педагогического работника.

36.5.4. Обучающиеся могут научиться:

самостоятельно ходить, перешиpping через катящиеся колеса;

уметь проползти через обруч;

принимать положительное отношение к пребыванию в игре вместе с педагогическим работником;

принимать интерес к подвижным играм.

36.5.5. В области физического развития. Программы рассматриваются условия,
необходимые для заботы, сохранения и укрепления здоровья ребенка, определяются
ключевые формирования предпосылок и конкретные способы физического образа жизни
ребенка и членов его семьи.

Основные направления работы по физическому воспитанию:

1. Мотивация осуществляется по выявлению двигательных действий и действий
ребенка. Известно, что в раннем развитии двигательной активности развивается
разные направления. Развитие руки стимулирует формирование остальных
двигательных функций организма, активизируя инициацию деятельности
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 имеет вид держим места. В процессе этих
движений выполняется как одной рукой, так и двумя руками. При этом выделяется
выделение кисти руки и формируется согласованность совместных действий обеих
рук. Все это имеет особое значение для коррекции отклонений в центральной
сфере обучающегося с умственной отсталостью.

2. Построение маршрута на организацию деятельности обучающегося в
процессе физического воспитания. В ходе построения обучающийся учится следовать
педагогическим работникам и подчинять свое поведение требованиям его инструкции.
Наряду с этим умственно отсталый ребенок учится знакомить себя,
ориентироваться в ситуации и участвовать в совместных действиях с другими детьми.

3. Худоба направлена на развитие основных движений ребенка, формирование
умения правильно держать корпус, соблюдать ритм ходьбы, на совершенствование
согласованных движений рук и ног, формирование ступо-двигательной и ритмично-
двигательной координации. В процессе ходьбы развивается двигательная способность
деятельности ребенка.

4. Бег способствует совершенствованию основных движений ребенка, позволяет ему справиться в детском коллективе с управлением личными действиями корпуса, формирует легкость и изящество при быстром перемещении ребенка.

Совместный бег в группе обучающихся закрепляет навыки совместных действий, способствует отходу от них и предвосхищает коммуникативной деятельности.

Принимая организация бега обучающихся позволяет сформировать 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 играют большую роль на конкретный организм ребенка. Физиологами доказано, что для быстрого выполнения прыжков необходимо наличие у ребенка развитого брюшного пресса и 5-образного изгиба позвоночника. Поэтому прыжки нужно вводить постепенно и очень осторожно. Обучающиеся начинают учить прыжкам со скакалкой, с поддержкой подпрыгиванию работы. Прыжки подготавливают тело ребенка к выполнению заданий по равновесию, имитируют осязательные для умения «статуса» дошкольника. Для совершенствования навыков прыжков ребенок должен проявить умение качества своей деятельности, сосредоточенной и обратиться к ним. Кроме того, в процессе выполнения прыжков у обучающихся развивают способность к самостоятельному и самостоятельному своей деятельности.

6. Ползание, лазание, перелезание направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, позвоночника. Эти движения, в свою очередь, оказывают влияние на формирование координированного взаимодействия и движений рук и ног на укрепление двигательных органов и систем. При этом движется одним из важнейших направлений работы, именно эти высококоррекционную 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 вегетативного аппарата. Физические упражнения обеспечивают активную деятельность внутренних органов и систем, укрепляют мышечную систему в целом. В общеразвивающих упражнениях выделяются следующие группы движений:

упражнения без предметов;

упражнения с предметами;

упражнения, направленные на формирование дружелюбной обстановки;
упражнения для развития равновесия.

§ Подвижные игры закрепляют сформированные умения и навыки, стимулируют подвижность, активность обучающегося, развивают способность к сотрудничеству с педагогическим работником и другими детьми. Подвижные игры создают условия для формирования у обучающегося ориентировки и пространственного умения согласовывать свои движения с движениями других играющих обучающихся. Обучающийся учится находить свое место в колонне, в кругу, действовать по сигналу, быстро перемахиваться по язлу или по ягровой площадке. Совместные действия обучающихся создают условия для общих радостных переживаний, общей активной деятельности.

Наиболее эффективно проводится подвижных игр на свежем воздухе. При активной двигательной деятельности обучающийся на свежем воздухе усиливается работа сердца и легких, повышается температура, увеличивается циркуляция в крови, что благоприятно влияет на общее состояние здоровья. Также в процессе подвижных игр создаются условия для развития динамических процессов в личностных качествах обучающихся, у них формируется умение активно действовать в коллективе детей.

В данный раздел включены упражнения для развития, поскольку оно оказывает стимулирующее воздействие на растущий организм ребенка, физическое свойства воздушной среды, в частности, плотность воздуха, оказывают специфическое влияние на функции кровообращения, дыхания, кожные рецепторы. Плавание закаливает, тренирует вестибулярный аппарат. Занятия в воде невозможно сочетать с общерезвивающими упражнениями и подвижными играми на суше.

36.3.6. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающегося интерес к физической культуре и совместным физическим занятиям с другими детьми;

укрепить состояние здоровья обучающегося;

формировать правильную осанку у каждого ребенка;

формировать у обучающегося старательность в разных видах двигательной деятельности;

развивать у обучающегося движения, дающие новые качества, физическую и умственную работоспособность;

тренировать у обучающегося сердечно-сосудистую и дыхательную системы, увеличивая их емкость;

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 эстетичный стиль работы в психологическом ритме тип работы;

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию действиям педагога и педагогического работника;

учить обучающихся выполнять действия по образцу и речевой инструкции;

учить обучающихся внимательно слушать педагогического работника, повернувшись к нему лицом, когда он говорит;

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию педагогическому работнику;

учить обучающихся тоже доходить в спортивный зал и строиться в шеренгу по старшему знаку — стена, веревка, лента, палка;

учить обучающихся ходить стойкой за воспитателем;

учить обучающихся ходить друг на другом, держась за веревку рукой;

учить обучающихся ходить по «лягушкам» и «венкам»;

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 спрингивать с высоты (с гимнастической доски — высота 10-15 см);

учить обучающихся лазить по ковровой дорожке, доске, по каждой доске, опираясь на торцы с поддержкой педагогического работника и самостоятельно опускаться с нее;

учить обучающихся подлезать 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 самостоятельно в воде;

36.5.7. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся выполнять инструкцию педагогического работника, подражая 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, играть с ними на некоторых подвижных играх;

учить обучающихся бросать мяч к себе двумя руками;

учить обучающихся ловить мяч среднего размера;

учить обучающихся строиться и ходить в шеренге по старшему знаку — веревка.

дети, на них;

учить обучающихся ходить по «горочке» и «стелажу»;

учить обучающихся бегить вперед за воспитателем;

учить обучающихся прыгать на двух ногах на месте, передвигаясь прыжками;

учить обучающихся ползать по гимнастической скамейке;

формировать у обучающихся умение ползти под скамейку;

учить обучающихся перемещаться 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 некоторые подручные предметы;

30.5.8. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся выполнять упражнения по показу, по подражанию и отдельные задания по речевой инструкции (руки вперед, вперед, и стороны, руки на пояс, на плечи);

учить обучающихся ловить и бросать мячи большого и среднего размера;

учить обучающихся передавать друг другу у orally 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 скользить через скамейки, ворота, различные конструкции;

формировать у обучающихся умение удерживаться и висеть вверх и вниз по гимнастической скамейке;

учить обучающихся ходить по доске и скамейке, прыгать руки в разные стороны либо вперед;

учить обучающихся ходить на эстаках с переплетением через палки;

учить обучающихся ходить, наступая на кубы, «корзинки», ходяги, широко сложив колени как «лапки»;

формировать у обучающихся желание участвовать в коллективных подвижных играх, самостоятельно принимать участие в них, проявлять инициативу при выборе игры;

учить обучающихся бегать змейкой, прыгать «лягушкой»;

учить обучающихся передвигаться прыжками вперед;

учить обучающихся выполнять скрестные движения руками;

учить обучающихся держаться вертикально на шнуре, демонстрируя некоторые действия (присесть, перемигаться, 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 паренте по сигналу;

учить обучающихся ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп;

учить обучающихся шагавшими в темп ходьбы со звуковыми сигналами;

продолжать учить обучающихся несимметричных из колонны и парами в соответствии со звуковыми сигналами;

учить обучающихся ходить по наклонной гимнастической доске;

учить обучающихся лазить вверх и вниз по шведской стенке, перешагивать на соседний пролет стоек;

продолжать обучающимся учить езды на велосипеде;

учить обучающихся ходить и бегать с изменением направления змейкой, по диагонали;

закрепить умение у обучающихся прыгать на двух ногах и на одной ноге;

продолжать обучать плавание комплекса упражнений урезанной зарядки в ритмичном и плавном движении;

продолжать у обучающихся желание участвовать в игровой подвижной игре, предлагая другим детям участвовать и играть;

продолжить учить обучающихся держаться на ниле и планете,

рассказать с детьми комплекс разнообразных движений и подготовительных упражнений для паракантин;

продолжать учить обучающихся читать: на концы, требковые движения руками в сочетании с движениями ногами;

уточнить представления школьного ребенка о общей внешности, половой принадлежности и основных отличительных чертах внешнего строения;

воспитывать у обучающихся потребность в выполнении гигиенических навыков;

обращать внимание обучающихся на приятные ощущения от ласканий частей рук, ног, тела, батыя, одежды;

закрепить представления обучающихся о режиме дня, необходимости и пользе его соблюдения.

3.6.5.9. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

выполнять по речевой инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами:

попадать в цель с расстояния 5 метров;

бросать и ловить мячи;

находить свое место в паренте по сигналу;

ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп;

согласовывать темп ходьбы со звуковым сигналом;
 перестраиваться в ходьбу у и паровым, и соответствия со звуковыми сигналами;
 ходить по наклонной или вращающейся дорожке,
 лазить вверх и вниз по гимнастической стенке, передвигаться на соседний простеганный матрас;

ходить на лыжах (трех или двухколесных);
 ходить и бегать с изменением направления – маячком, по дну бассейна;
 прыгать на двух ногах и на одной ноге;
 играть и выполнять комплексы упражнений утренней зарядки, для развития и укрепления мышц;

самостоятельно участвовать в игровой подвижной игре;
 выполнять комплексы речевых и подготавливающих движений;
 играть на воде, выполнять различные движения руками в сочетании с движениями ногами;

соблюдать правила гигиены в повседневной жизни

3.6.5.10. Формирование представлений о здоровом образе жизни. (Формирование значимых образовательных результатов с детьми от 6-ти до 7 (8-ми) лет включает:

формировать у обучающихся представления о человеке как о целостном разумном существе, у которого есть душа, тело, мысли, чувства;

учить представлять человека работягу и своей ответственности по отношению к окружающим отчасти через работу шепельного строения;

формировать у обучающихся понимание и выполнение гигиенических правил;

формировать представления обучающихся на предмете здоровья от питания, чистоты рук, волос, тела, белья, одежды;

закрепить представления обучающихся о режиме дня, необходимости и пользе сна и бодрости;

обучить обучающихся приемам самозащиты и укрепления здоровья через воздействие на биологически активные точки своего организма;

поощрять обучающихся с ролью положительных и отрицательных упражнений для снятия усталости и напряжения;

формировать обучающихся со значением солнца, ветра, воздуха и воды и их влиянием на жизнь и здоровье человека;

формировать обучающихся о местонахождении и основном назначении позвоночника и жизни человека; обучать приемам соблюдения правильной осанки и приемам релаксации до и после занятий в школе и дома;

формировать обучающихся с приемами правильного дыхания и с физиологическими движениями упражнениями;

формировать обучающихся с правильными уходами за кожей, зубами, со связью

упрощенно полноценного питания (с заправками зубами и деснами, с основами ухаживания за полостью рта).

36.5.11. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

выполнять основные гигиенические навыки;

владеть навыками элементарного ухода за своими зубами (чистить утром и вечером, полоскать после еды);

выполнять комплексы утренней зарядки;

показывать месторасположение на карте точка в сердце;

применять элементарные дыхательные упражнения под контролем педагогического работника;

перечислить по просьбе педагогического работника полезные продукты для здоровья человека;

знать элементарные представления о роли солнца, света, чистого воздуха и воды для жизни и здоровья человека;

выполнять 3-4 упражнения для снятия напряжения с глаз;

использовать прием самомассажа пальцев рук, ногей и стоп;

предметовать предметы безличного поведения дома и на улице;

иметь представление о необходимости заботливого и внимательного отношения к своему здоровью.

37. Описание образовательной деятельности обучающихся с ТМНР в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях:

1. Самостоятельное познание ребенком с ТМНР окружающего мира крайне ограничено и без эмоционально личностно совместного-разделенного общения, целенаправленного развивающего взаимодействия в сотрудничестве с педагогическим работником, родителями (важными представителями) практически невозможно. В сотрудничестве с ними и процессе специально организованного практического контакта с окружающей средой развиваются восприятие, мышление и речь ребенка, становится возможным его знакомство с культурой. Интенсивное развитие движений обеспечивает поступление необходимого потока сенсорной информации и возможность практического контакта ребенка с окружающей средой, а значит ее познания и накопления разнообразного опыта, формирование социальных отношений. Показано, что цели образовательного процесса на отдаленные обозримые условия, в совершаемые конкретные их взаимосвязанные и гармонично дополняющие друг друга. Однако достижение содержательного личностно ценностного занятия, смысла различных видов деятельности, сущности индивидуальную организационно образовательной среды и методов средств обучения.

2. Прогнозируемый материал каждой из пяти образовательных областей должен с учетом индивидуальных закономерностей личностного развития человека, а также

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 возраста психологических достижений. Невосвращаемость педагогических усилий, в частности реализация в процессе обучения содержания этакже или значительно выше достигнутой психологической зрелости ребенка, как и механистическая эксплуатация непереработанных нормативов не специализируют интеллектуальной реализации и циклически повторяются.

3. У обучающихся с ТМНР в младшем возрасте необходимо создать условия для формирования и совершенствования чувственной сферы, в частности осязания и восприятия. Наряду с этим следует оказывать влияние и стимулировать развитие движений, особенно координации и согласования кинематических движений между собой, выполняемых ориентировочно-исследовательских движений рук. С их помощью обучающиеся начинают самостоятельно совершать ориентировочно-поисковые действия и активно исследовать окружающий мир.

4. Однако успешная реализация этого процесса становится возможной только при наличии адекватного эмоционально-развивающего общения педагогически грамотного взрослого с ребенком, в ходе которого реализуется целенаправленное обучение и развивается способность к подражанию, создаются условия для многократного повторения увиденных им важных этапов действий предметности ребенка с предметом. Именно благодаря подражанию и повторению происходит усвоение культурно-исторического опыта, типичного для человечества, и формирование социальными действиями и действиями в окружающей среде, внутри которых формируется и развивается мышление. Подражание служит основой усвоения речи (жесткой, вербальной или дактильной) и аккомпанирующей групповой мышления.

5. На следующем этапе психического развития ребенка целью обучения является сформировать умения осуществлять рациональный подбор и самостоятельную реализацию специализированных действий для достижения конкретной 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, зная их свойства, качества, то есть учитывать различные условия действий при конкретизации

детства кети, влияя на конечный результат дополнительного образовательного обучения учащихся с ТМНР.

6. Цели подбора форм, методов, способов реализации содержания Программы в пяти образовательных областях направлены на усиление актуальности психологических достижений, степень сложности 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 действенной коммуникации, формирование способов взаимодействия с педагогическими работниками и другими детьми, предметным миром, природой, Я-сознания и положительную самовосприимчивость, понимание чувствений человека родственными и социальными отношениями между людьми: установление самостоятельности и целенаправленности деятельности, положительных личностно-личностных свойств: усвоение социальных норм поведения, основ безопасной жизнедеятельности, а также правил вежливостного общения; овладение приёмами и продуктивными видами деятельности.

37.1.1. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования приоритетно-попечительской активности. Совместная деятельность детей и взрослых педагогических работников с детьми с ТМНР в длительный период продолжительные, упорные и направленные работы:

1) формирование биологического ритма и положительного отношения к разнообразным сенсорным (слуховым, зрительным, тактильным, вибрационным) ощущениям при участии детей и педагогических работников гигиенических процедур в режимных моментах;

2) поддержание социальных форм поведения при последовательной смене периодов сна и бодрствования;

3) овладение навыками пищевой реакции в процессе кормления;

4) стимуляция эмоциональных ответов в процессе кормления при насыщении;

5) развитие умения делить пищу на время приема пищи;

6) формирование привычки к внешнему воздействию и стимуляции потребности во внешнем мире и активности путем кратковременного воздействия сенсорных стимулов внешней интенсивности на различные анализаторы;

7) формирование умения фиксировать внимание и направлять голову и взгляд в сторону лица педагогического работника при непосредственной тактильной стимуляции;

8) формирование ответных эмоциональных реакций при контакте с родителями (законными представителями), педагогами и персоналом в различных ситуациях (гигиенические процедуры, кормление, общение, подготовка к сну);

9) изменение положения ребенка в пространстве для формирования ориентации к предметам в окружающей среде;

10) создание условий для формирования у ребенка ответных реакций на любое взаимодействие со стороны родителей (защитных представителей), педагогического работника;

11) стимулирование 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. Формирование содержания образовательной деятельности и период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) формирование умения согласовывать движения рук, удерживать предмет двумя руками, использовать движения с целью хватания и (или) изменения их формы, в том числе при приеме пищи: делать шум во время кормления, минимизировать поведение, неформировать дефицитного поведения с чувством голода и насыщения, нежелания принимать пищу;

2) создание условий для снятия пищи с ложки зубами, обучение захватыванию рукой кусочков пищи, умения встраивать в рот, откусывать, жевать и глотать пищу мягкой текстурой;

3) формирование умения открывать и закрывать рот, по просьбе педагогического работника, пить из чашки, удерживать ее двумя руками при постоянной помощи педагогического работника;

4) поддержание устойчивого интереса к окружающим сенсорным стимулам, предметам среды и процессам, происходящим вокруг;

5) формирование умения последовательно располагать пространство манипулятивными движениями рук, согласовывая их между собой, а также с помощью зрения (для слуховых);

6) формирование положительных эмоциональных ответов на появление близкого предметного объекта, эмоционального общения с ним;

7) формирование дифференциальных сигналов формирования педагогического работника при возникновении чувства удовольствия и неудовольствия, в том числе при возникновении желания до или при появлении неприятных ощущений после акта дефекации и (или) мочеиспускания;

8) создание условий для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности и безопасности в пространстве как основы для проведения в дальнейшем совместных действий;

9) формирование интереса к осмысленным действиям с личностными рисунками в процессе осуществления режиссурных моментов, бытовых и игровых ситуаций;

10) формирование умения реагировать на свое имя;

11) использование для общения невербальных средств (жестов, коммуникативной деятельности, системы интернетивной коммуникации и календаря, предметно-игрового взаимодействия);

12) формирование навыков социального поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения режиссурных 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 (экспертными представителями), педагогическими работниками;

15) увеличение продолжительности и расширение коммуникативных связей с родителями и социального взаимодействия с родителями (экспертными представителями), педагогическими работниками, в том числе устного жестового языка.

37.1.3. Основное содержание образовательной деятельности в тандеме формирующая предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогов с детьми с ДМР в доверии перевод предполагает следующие направления работы:

1) поддержание интереса ребенка к взаимодействию с личностными рисунками в процессе эмоционального общения, осуществления режиссурных моментов, бытовых и игровых ситуаций и осмысленных предметно-игровых действий;

2) формирование умения удерживать в руке ложку, конвертировать черпающее движение, подносить ее ко рту, снимать пищу губами, пережевывать мягкие продукты;

3) формирование умения удерживать в руках палочку, изменять наклон, брать из нее, держать поток;

4) совершенствование точности и координации движений рук и пальцев при выполнении действий с шпательком, ложечкой, ложкой, палочкой;

5) формирование навыков при использовании гудиков дифференциация в своем жестами коммуникативного поведения, социальным жестом, столом или объектным словом;

6) увеличение продолжительности сотрудничества и динамика подражания действиям педагогического работника и предметам;

7) обучение выполнению цепочки последовательных действий с предметами по подражанию;

8) формирование умения откликаться на свое имя, удерживать похвалу и

огорчался и прерывал;

9) формирование позитивного значения оптимистического жеста, показанного педагогическим работником в устно-жестовой форме;

10) развитие умения ребенка менять свое поведение по требованию деятельности рабочего и координировать свои действия с его действиями;

11) формирование указательного жеста, в том числе указание на себя рукой как предостережения оговорив себя;

12) формирование ситуационного поведения при выполнении различных жестов: помощь в выполнении действий и поддержание проводимой самостоятельности;

13) формирование умения демонстрировать свое отношение к происходящему мимикой, пантомимой и социальными жестами;

14) обучение ситуационного противопоставления жестов к различным телесно-психическим проявлениям, отрицание в них негативных поведенческих мимики, выражение приятности и любви единичными жестами;

15) формирование навыков коммуникации с педагогическим работником и шифрирования о своих жестовых взаимодействиях способам;

16) поддержание интереса к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (приманение, направление на другого ребенка, положительное эмоциональное отношение к нему, исключение нежелательных действий нежелательного характера, направление на другого ребенка);

17) обучение ориентировке в окружающем за счет анализа ощущений, полученных с различных анализаторов, а также число с поверхностями руки и конечностей пальцев;

18) обучение ориентировке в собственном теле и лице педагогического работника за счет ощущения и последовательных движений 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.

37.14. Основные содержательные образовательные деятельности в период формирования коммуникативной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) расширение средств единичной коммуникации с педагогическим работником и другими детьми;

2) развитие навыков партнерского взаимодействия и делового сотрудничества с педагогическим работником;

3) обеспечение определенной степени самостоятельности при выполнении знакомой деятельности и в ситуациях и окружающем.

4) сформировать умение пользоваться приборами для приема пищи эти навыки с помощью речевого и других столовых приборов (вилкой, ложкой);

5) обучение ориентировке эти навыки во время еды (форма, ставя, внизу, наверху, сбоку);

6) формирование умения пользоваться салфеткой, есть аккуратно, убирать эти навыки посуду (при наличии двигательных возможностей);

7) развитие самостоятельности во время выполнения гигиенических процедур;

8) сформировать умение 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 соблюдать правила поведения и общения в семье, группе, гостях;

13) развитие интереса к совместным играм с детьми, обучение согласованного взаимодействия с действующим партнером;

14) совершенствование доступных способов коммуникации, расширение лексикона и активного словаря, привлечение внимания к речевому общению по желанию и работоспособности;

15) стимулировать речевое общение для общения о своих желаниях, эмоциях и их эмоциональном состоянии (радость, грусть, обида, удивление);

16) увеличение длительности и качества внимания за предметно-игровыми действиями педагогического работника, обучение воспроизведению их по подражанию и показу;

17) формирование навыков ориентировки на плоскости листа, пространства (лавандрофа, прибора «Школьщик», и т.п. в при рассмотрении иллюстраций);

18) формирование ориентировки во времени, ознакомление с элементарными последовательностями событий, связи событий со временем и отражение этих особенностей в доступной коммуникативной форме;

19) развитие представления о себе: знание имени, фамилии, пола, личных качеств и интересов;

20) формирование норм поведения умения: ориентироваться на требования педагогического работника, вести себя спокойно, включиться в занятие, спать в кровати, брать вещи на шкафчик, убирать игрушки в корзину;

21) формирование умения моделировать ситуации реальной жизни в игре.

17.2. Образовательная область «Физическое развитие» направлена на укрепление здоровья и поддержание потребности в двигательной активности, развитие у обучающихся сохраненных двигательных возможностей, формирование

пильных моторных узлах, эмоциональной напряженности двигательной, социальной деятельности и др. предметов, а также социальном-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, к которым ребенок расположен для жонглирования;
- 4) формирование умения осознанно контролировать равновесие тела при опоре на предплечья;
- 5) формирование навыков группирования при изменении положения тела в пространстве;
- 6) адаптация к изменению положения при повороте сенсорного стимула;
- 7) формирование умения осуществлять активные движения артикуляционного аппарата при жонглировании;
- 8) развитие направленных и осознанных движений рук с целью познания ближнего пространства и предметов;
- 9) развитие умения оперировать изолированными движениями пальцами;
- 10) формирование потребности в поиске и улогах, осуществляющих двигательной ладоней рук и пальцев.

37.2.2. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в поздний период направлена на:

- 1) развитие равновесия и навыки контроля положения тела в различных позах: на руках у педагогического работника в вертикальной позе, на животе, в позе штурвала, стоя на коленях с поддержкой подмышками;
- 2) формирование умения самостоятельно осуществлять вестибулярный контроль положения тела с учетом внешних условий и ситуации (удобная поза во время кормления, поза переключения);
- 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 кистей на его плечи;
- 5) формирование согласованных движений рук, закрепление умения захватывать предметы, удерживать их, протекводительность большой палец несом

метатъвном, осуществляют исследование как движения пальцев рук, так и толкать различие по сложности соответствующих действий с игрушками (манипуляторные, специфич. есхя, орудиальные и простые игрушки);

6) создание условий для перекладывания игрушек из одной руки в другую, увеличение зрительного или тактильного контроля;

7) формирование умения сохранять позу сидя с опорой на руку или ступню стоя;

8) при отсутствии выраженных двигательных нарушений формирование навыка передвижения в пространстве: повороты со спины на живот и обратно, опираясь ладонями (развитие координационного взаимодействия в движениях рук и ног), умениями видеть;

9) при отсутствии выраженных двигательных нарушений формирование навыка сохранения равновесия при переменах в пространстве и выполнении различных поочередных движений. стоя на опоре 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, умение робко отталкиваться от пола, отталкиваться руками (давление на большой палец), шажок для опоры.

37.23. Основное содержание образовательной деятельности и порядок формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие виды целей работы:

1) развитие навыка контроля положения тела и удержание ритмичная при изменении положения тела, в статическом положении, при выполнении двигательных и игровых действий;

2) обеспечение развития физической силы и двигательных умений;

3) создание условий для совершенствования умения самостоятельной маневры изменения направления, скорости, продолжительности и обход препятствий;

4) формирование навыка использования физических и двигательных возможностей для влияния 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 ладонью руками, ладонью, всей ладонью, точками координационные движения ладонями рук, захватывать удобные положения руки для орудийного и предметного действия: продуктивной и игровой деятельности;

7) формированные умения использовать свои телесные ощущения для ориентирования и пространств во время передвижения.

37.2.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогов с детьми с ИМР в данный период направлена на:

1) развитие навыка подражания простой схеме движений встав и наклона плечевых суставов;

2) формирование интереса к выполнению разных физических упражнений, потребности в разных видах двигательной деятельности;

3) формирование умения выполнять вычлненные движения кистью и пальцами рук согласно инструкции, подражательной образцом: стучать по столу раскляпываемой кистью правой (левой) руки; ставить руку на ребро, согнуть пальцы в кулак, выпрямить, класть руку на ладонь другой руки; функционировать одной рукой заставить другой, тереть ладони друг о друга; стучать ладонью по столу; соединять концы пальцев и выпрямленных пальцев рук (соединить); соединить двухчленные суставы, кисти разогнуть, пальцы опустить («хоршачка»).

4) закрепление навыка и формирование привычки удерживать при ходьбе позу в положении 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, и при ходьбе, при передвижении и действиях с игрушками-каталками и игрушками-дегустациями (подражание и действия с предметом);

6) развитие умения выполнять движения по инструкции;

7) отработка техники ходьбы: правильной постановки стопы, постановки тела, координация движений рук и ног при ходьбе;

8) развитие умения использовать темп ходьбы со звуковым сигналом, музыкальным ритмом;

9) формирование умения произвольно менять скорость и направление движения;

10) совершенствование координации и качества движений при спуске в подъеме по лестнице, умения держаться за поруча, поочередно переступать ступени, идти тихо до поверхности с разным наклоном;

11) формирование навыка ходьбы в колонне, паре, в том числе при изменении направления и скорости движения;

12) развитие умения шагать по инструктив ряд последовательных движений без предметов и с предметами;

13) развитие навыка выполнения координированных движений руками при игре с мячом разного размера в соответствии с заданной деятельностью;

рабочей ситуации: бросать или опкой рукой или левая, рассмотреть силу броска, толкать от себя или или руками (связанное кеглей),

14) формирование навыка выполнения сложных социальных действий с предметами: сглаживать лист бумаги ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и ладонь, складывать лист, переключаться, осуществлять перекатывание ориентировку, отталкивать предметы, проводить измерения.

37.3. Образовательная область «Познавательное развитие» предполагает различные сенсорные функциональные возможности анализатора для преобразования ощущений в непосредственное восприятие окружающего мира, развитие внимания и памяти (накопление образов-восприятий), формирование способности обобщать и анализировать сенсорный опыт, оценивать социальными способами поведение и участвовать действиями в широте основных интеллектуальных операций и базис для достижения более сложных форм мышления.

37.3.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогов с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование понятийного аппарата и сенсорных ощущений при участии зрения контактов с внешней средой;

2) стимуляция к поиску сенсорного стимула при зрительном выполнении движений головы, поворотных движений глаз, движений движущей руки, локализации источника воздействия (накопление опыта ощущений);

3) создание условий для развития зрительных реакций: фиксация взгляда, длительное проследование взглядом за движущейся игрушкой в различных направлениях, рассмотрение этих объектов предметов воля, звук;

4) создание условий для накопления опыта положительных взаимодействий с родителями (законными представителями) и новыми педагогическими работниками, продолжением восприятия сенсорных стимулов, блуждание по сенсорным предметам;

5) формирование навыка направления взгляда и взгляда в сторону и места возникновения тактильных и вибрационных ощущений при внешнем воздействии на определенную зону тела;

6) развитие зрительных движений при последовательном движении предметом;

7) стимулирование тактильного предмета рукой с поворотом головы и направлением взгляда в место ее расположения (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка);

8) формирование интереса к звукам высокой и средней громкости, к

торможению голоса педагогически и работниками в соответствии с указаниями источника от укад.

9) формирование реакций сосредоточения в процессе случайного извлечения ребенка звука из линейной или из ягруппки;

10) развитие слуховых ориентировочных реакций на различные акустические стимулы;

11) стимуляция эмоциональных реакций в виде изменений походки и двигательной активности при восприятии звуковых звуков доступной громкости;

12) выявление условий для возникновения различных телодвижений ответов реагирования на воздействие тактильных или вибрационных стимулов;

13) формирование захвата пальцами в руку игрушки, выполняемая движением рукой с целью прицепления звука, ощущение как последствие ее взрыва;

14) развитие умения ощущать пальцами предмет, лежащий в руку педагогического работника, затем самостоятельно захватывать и удерживать как объект исследования;

15) формирование навыков изменения двигательной активности в ответ на изменение воздействия;

16) стимулирование появления согласованных двигательных-эмоциональных ответов при изменении звуковой ситуации и внешнем воздействии;

17) формирование интереса и сочувствия к предметам на воздействие различных звуковых стимулов.

37.3.2. 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 осознанного сосредоточения на предметах, находящихся рядом и на удалении от него;

2) формирование умения сосредотачивать внимание на коротких звуках повышенной громкости (барабан, бубен, дудочки, колокольчик, трещотка, колокольчик, заташкрия) и речевых сигналах обычной громкости в произносимых шёпотом (паппапа, пупупупуу, апапа, 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 справа — слева — слева — справа;

4) поддерживать стремление к навесу целенаправленных движений при выполнении социальных действий с предметами, изучением и ориентировкой в окружающей среде;

5) создание условий для развития у ребенка интереса к опоре на сохраняемые ассоциации, при выполнении тактильными, вибрационными и

обязательными опущениями;

6) формирование эмоционального отклика и социализации творчества на изменение тембра, интонации голоса мастера (от ласкового обращения до строгого, негромкого звучания (шше до шепота));

7) формирование навыка уличения и различения звуков окружающей среды достаточной громкости;

8) увеличение продолжительности и качества действий с предметами (хвастулыжниками, слеснифичествах и кружильных), осуществляемых под контролем зрительным или тактильным и (или) перцептивными ощущениями;

9) расширение объема памяти за счет выполнения различных социальное действий с двумя близко расположенными игрушками;

10) формирование умения осуществлять различные одинаковые действия с одним предметом, одинаковые действия с разными предметами путем осущестления практик вслепую и на переборку вариантов за счет исключения результатов тех;

11) формирование умения брать предметы с поверхности, используя различные захваты и зажимы (и формы и материалы (дерево, пластик, металл));

12) формирование навыка уличения речевых образов, чертённых звуков, контуров предметов;

13) развитие и накопление зрительного опыта за счет регулярного взаимодействия с предметами окружающей среды, действия с ними, общения с близкими;

14) создание условий для накопления ребенком опыта негативных действий с декоративными (предметы, игрушки) и вербальными (гласн. вода, крута) множественными;

15) формирование умения обследовать лицо родителей (личных представителей), педагогических работников указывать знакомые контуры, обследовать себя, при отсутствии выраженных нарушений зрения – обследовать себя в зеркале;

16) формирование поведенческого поведения при взаимодействии селотных сгущенных из поля зрения ребенка;

17) развитие прицельно-моторной координации;

18) формирование навыков социального взаимодействия посредством опыта или социального действия с предметом после его выполнения в совместной с педагогом/родителем/ребенком деятельности, то есть развитие имитации.

3.3.3. Основные содержание образовательной деятельности в целях формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогов/родителей с детьми с ТМНР в детский центр, предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование умения обследовать предмет доступными способами;
- 2) усвоение ребенком функционального назначения предмета;
- 3) формирование умения узнавать свойства и назначение предмета при выполнении игровых действий и предметной деятельности;
- 4) формирование умения соотносить одну группу предметов с другой методом сопоставления (например, последовательно накладывая один предмет к другому);
- 5) формирование умения узнавать предметы в группе при выборе из 3-4 (при выраженных групповых слухах — 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, администрацию, одноклассников, просьбы и обращение по имени (для обучающихся с нарушениями слуха и индивидуальными слуховыми аппаратами и без них);
- 9) осуществление выбора предмета и самостоятельное выполнение ребенком результативной деятельности для достижения намеченной цели;
- 10) развитие умения планировать деятельность, самостоятельно ее реализовывать, оценивать ход и давать оценку результату;
- 11) совершенствование координации и точности движений рук, обучение сложным координационным движениям: перевертывание, касание пальцами, кручение, выгибание, загибание;
- 12) развитие подражательных цепочек социальных действий и формирование умения как оценочной последовательности, языка формы и цвета выполнения, умения соотносить их по памяти;
- 13) формирование осознания объективных отношений, существующих между предметами;
- 14) формирование умения осуществлять подготовку и свойствам и качества предмета, за счет перевертывания тактильной информации;
- 15) совершенствование умения устанавливать взаимосвязи между различными предметами, их свойствами и назначением, действиями с ними и их назначением;
- 16) формирование практической ориентировки во времени причин и результатов, осуществление связи между предметами путем их обследования доступными способами;
- 17) формирование умения группировать по форме (шарлы и мячики, шарики и кубики);
- 18) формирование навыков изготовления деталей предметов и их частей путем практических проб и ориентировки на образ предмета;
- 19) обучение навыкам изготовления предметов из предметов, выполнения

орудийных действий);

20) совершенствование навыков познавательного обследования при ориентации не в пространстве;

21) развитие умения различать и описывать некоторые свойства предметов путем ориентировки на свои пережитые ощущения (на температура, фактуру поверхности и свойствам материала);

22) формирование навыков распознавания фактуры поверхности подшпалки ног (линолеум и букетный уголок, хвойный пол и ламинат, 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 ориентировки в пространстве (запах столовой, медкабинета);

26) развитие зрительной ориентировки на изнеплав вид знакомых предметов (использованные остаточного зрения), формирование умения восстанавливать форму знакомых предметов в контрастном шестом изображении (при наличии остаточного зрения).

37.3.4. Основные содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Сличен нас образовательной деятельности педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период капризности:

1) ощущение предметно-развивающей среды для продолжительной продуктивной самостоятельной игры-исследования;

2) развитие навыков ориентировки по свойствам предметов, различения и объединения в группы согласно заданному сенсорному признаку;

3) использование сенсорных анализаторов для ориентировки в пространстве;

4) совершенствование различения на слух речевых и (или) перечисленных звуков 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, прикосновения);

9) формировать умение сравнивать предметы контрастных и одинаковых

размером — по длине, ширине, высоте, величине;

10) формировать умение выделять и группировать предметы по заданному признаку;

11) формировать умение выделять 1, 2 и более предметов из группы;

12) формировать умение сопоставлять равные по количеству множества предметов («одинаково»);

13) формировать умение сопоставлять целостности множества, воспринимаемых различия и единичными в пределах двух без подсчета;

14) обогащение непосредственного чувственного опыта обучающихся в различных видах деятельности;

15) развитие навыка ориентировки в помещении (на знакомом расположении) (разделка, игровая комната, спальня, туалет, площадка (группы), обозначение помещений доступным коммуникативным способом;

16) совершенствовать умение узнавать и обозначать доступным коммуникативным способом предметы в знакомом пространстве (дом, квартира, группа);

17) учить выполнению движений путем ориентировки «по себе», расположенно игрушек и других предметов в ближайшем пространстве вокруг себя (справа-слева, сверху-снизу, впереди-позади);

18) развитие умения сообщать доступным коммуникативным способом о том, что происходит вокруг и где происходит, что делает;

19) формирование умения ориентироваться в пространстве в заставе предмета путем ориентировки от другого человека;

20) формирование умения определять и устанавливать взаимосвязи между пространственным положением предметов в помещении (кухня, ванная, туалет);

21) совершенствование ответственности и восприятия, способности анализа и ориентировки на ощущения, получаемые с сохраняемых кинестических;

22) обучение ориентировке на плоскости листа, установление предметов в пространстве (направление ориентировки от положения объекта и тела «от себя», а затем исходя из положения другого человека);

23) обучение кинестической, речевой деятельности и моделированию путем ориентировки на основные пространственные направления: вверх, вниз, слева и справа;

24) развитие подражания новым простым схемам действий;

25) развитие навыка достижения поставленной цели путем ориентировки в ситуации, диалог и экспериментальные результаты последовательности действий по памяти, при затруднении использовать методы самостоятельных практических и поисковых проб;

26) восприятие знакомых реальных предметов в виде конструкций и моделей

ля 2-4 твостей (при наличии остаточного зрения):

27) создание условий для формирования целостной картины мира;

28) формирование ориентировки по предмету: почва, день, светит-темно, шуршит, сегодня, завтра, было, сейчас, будет, тепло-холодно, земля, небо;

29) формирование умения наблюдать за изменениями в природе и погоде.

37.4. Образовательная область «Речевое развитие» включает в себя формирование таких социальных способов контакта с людьми, как жестово-интонационные средства, речь и альтернативные формы коммуникации, а также совершенствование диалогичной и интонационной культуры речи, знакомство с традицией, жанрами детской литературы.

37.4.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная «общая» интеллектуальная деятельность педагогических работников с детьми с ГМЦР в дошкольный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование мускульной готовности и произвольному воспроизведению тип артикуляционных поз и элементарной речевой коммуникации;

2) стимуляция голосовой активности путем пассивной гимнастики;

3) активизация мимических проявлений, движений губ, языка при контактах на них пищи;

4) формирование невербальных средств общения;

5) стимуляция инверсивной речи педагогического работника на тактильно-вибрационной панели;

6) вызывание гласных и согласных звуков раннего периода на время проведения диалогичной гимнастики и в ситуации общения с педагогическими работниками;

7) стимулирование интонации ребенка к речи педагогического работника, изменениям интонации в словах речи.

37.4.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ГМЦР в дошкольный период направлена на:

1) установление контакта с партнером по общению;

2) активизацию и поддержание речевых контактов в момент контакта ребенка с родителями (защитными представителями), педагогическим работником, при выполнении гимнастики и действий с игрушками;

3) стимуляция движений артикуляционного аппарата за счет выполнения упражнений и ладонной артикуляционной гимнастики;

4) формирование способности воспринимать речь как средство коммуникации;

5) формирование тактильно-вибрационного восприятия голоса другого

человека;

6) формирование умения различить и выполнить педагогических работников, подкрепляя эти соответствующие заданиями, звуком;

7) формирование навыка взлохотления предмета, и выполнения действия с ним или изменение положения по (через) или тактильному общению педагогических работников;

8) формирование умения оказывать влияние на поведение педагогических работников с помощью инициальных звуков речи, мимики, социальных жестов;

9) развитие умения откликаться на педагогических работников инициальными звуками и новыми речевыми звуками;

10) формирование навыка соотношения движений со словами и звуковыми эмоциями-качественных прилагательными действиями с речевым сопровождением и хором или групповой игровой ситуацией (по желанию);

11) стимуляция развития тела как важного компонента речевого развития;

12) развитие умения реагировать (прислушиваться) к речевым ситуациям и взаимодействовать с ребенком педагогических работников;

13) формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме.

17.4.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в дошкольный период предполагает следующие направления работы:

1) создание условий для понимания взаимосвязей между движением, действием и его обозначением в доступной коммуникативной форме;

2) развитие невербальных средств коммуникации: увеличение числа эмоциональных жестов и мимических признаков;

3) формирование умения взаимодействовать в соответствии с общением педагогических работников;

4) привлечение внимания к речевому общению педагогических работников;

5) формирование умения осуществлять целенаправленный выдох;

6) стимулирование звукоподражания и копирования речевых образцов, и их использование ситуативного использования;

7) стимулирование эмоциональных речевых реакций;

8) формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме в различных жизненных ситуациях;

9) формирование умения соотносить предмет с его изображением (картинкой, буквами и т.д.);

10) развитие навыка взаимодействия с своим телом и потребностях

доступными способами коммуникации;

11) формирование понятийных односложных и двусложных устно-жестовых инструкций;

12) развитие слухового восприятия с использованием различных технических и игровых средств;

13) развитие умения пользоваться движениями рук и пальцев как средством коммуникации: покачивание спланированные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

14) поддержка желаний речевого общения;

15) стимуляция произношения толчком ладонной силой, шепота и тембра;

16) увеличение количества регулярно произносимых речевых звуков;

17) для обучающихся с нарушениями слуха обучение связному произношению слов по фразе из 2 слов (в том числе односложных) в нормальном темпе: Маша, дай (дай). Петь, дай мяч. Маша спит (спит, спит). Вот кубок (кубок). Поех, поех (привет);

18) обучение обозначению предмета и его изображения словом;

19) совершенствование артикуляционных движений: улыбаться без напряжения, дощелкать щечные и нижние передние зубы, язык, выплывать и сжимать губы, широко открывать рот;

20) развитие силы голоса путем произношения гласных звуков тихо и громко, умения звать педагогического работника и общаться с ним с помощью речевой силы.

37.4.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМР в данный период направлена на:

1) развитие сенсорной конкретной коммуникативной умения пользоваться звуковыми знаменами, жестами, предметными знаменами, картинками;

2) развитие умения понимать и выполнять простые устно-жестовые инструкции;

3) стимулирование потребности пользоваться при общении с педагогическим работником или другим ребенком не только невербальными средствами, но и речевые высказывания: отдельные слова, словосочетания, фразы из 2-3 слов;

4) формирование умения высказывать свои просьбы и желания простыми фразами и доступной коммуникативной формой;

5) развитие понимания речи и умения выполнять действия по речевой (устной, письменной) инструкции: притянуть игрушки в комнату, вымой руки мылом, поймай муху в банку, собери карандаши в коробку, положи бумагу на стол;

6) формирование умения при общении пользоваться жестовыми «я»;

7) различение на слух и воспроизведение длительности звуков: шипение и

на , ту и ту ту ту-.

8) различение и воспроизведение темпа звучания: тихо — на на на ,
лышнык; музыкальные инструменты — барабан, металлофон;

9) различение и воспроизведение темпа звучания слога, слова, фразы,
произносимые тихо и громко; музыкальные инструменты — барабан, лютня, бубен;
игра с круглыми и произносимых слогосочетаний;

10) различение на слух и озвучивание при выборе из 10 полных слов,
словосочетаний и фраз;

11) различение на слух и воспроизведение высоких и низких звуков
(используя звуки: пиявица, дуня, таранька, лопы — звуки и слоги, произносимые
высоким и низким голосом);

12) различение на слух и воспроизведение количества звучаний в пределах 4;

13) различение на слух и воспроизведение 2-3-сложных ритмов
(слогосочетания типа: 11/11и, 1011/1, 1011/1и);

14) различение на слух и воспроизведение равнообъемных ритмов;

15) определение на слух записанных звуков, источник которых равен или
справа — слева — сзади — спереди, и узнавание источника звука;

16) увеличение длительности и качества произношения отдельных 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 плавного слова во фразе, норм
арифметии;

18) увеличение объема и качества произношения звуков речи до 25 звуков (з,
а, у, э, и, о, ю, ё, б, в, г, д, ж, з, к, л, м, н, п, р, с, т, ц, ч, ш, щ, х) и йотированные;

19) различие интонационной выразительности речи и обучение
применению фраз в повествовательной, вопросительной и восклицательной
интонацией;

20) формирование умения соотносить предметы, изображения с табличкой,
содержащей эти изображения и (или) графическое обозначение;

21) экспериментальная восприятие и понимание речи через опознавание
предметов по их речевому описанию (2-3 предмета, изображенные из знакомых ребенку
слов);

22) формирование умения задавать вопросы, умения задавать и отвечать на
вопросы (Что это? Кто это? Где это? Что делает?), умения задавать вопросы (Какого
цвета? Какой формы? Что в нем делают?);

23) обучение спонтанному обозначению цвета (цветная бумага и (или) цвета
бумаги: верхняя, нижняя, левая, правая, спуск, подъем, регулярные и нерегулярные
глаз и деятельности);

24) обучение обозначению расположения частей своего тела: правая рука и нога, левая рука и нога, голова вверху, ноги внизу, туловище в центре, спина сзади;

25) обучение обозначению цветов: синий, желтый, красный, белый, черный, и другие цвета;

26) развитие телесноориентированной функции речи, формирование умения воспринимать сообщения о себе, своих действиях, близких людях;

27) формирование умения описывать предметы (жесты, звуки) с указанием цвета, формы, величины, материала, назначения и других признаков в доступной коммуникативной форме.

17.5 Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» в данной программе представлена музыкальным воспитанием и следующим видом продуктивной деятельности: лепка, аппликация, конструирование, рисование.

Содержание данной области реализуется как на специальных музыкальных занятиях, так и в другие учебные периоды в соответствии с программой. Важным направлением работы является формирование продуктивной деятельности на занятиях лепкой и аппликацией, конструированием и рисованием. Интегрированной деятельностью является влияние на самые различные стороны личностного развития. При выполнении данной деятельности перед ребенком встает конкретная практическая задача, требующая определенного уровня развития мышления, зрительной и умственной. Первым этапом обучения обучающегося изобразительной деятельности является умение обозначить реальный предмет, следующим этапом – изобразить это с натуры с помощью простой графической схемы, затем – обозначать полученное изображение символом, знаком или словом.

В случае выраженных нарушений зрения, когда ведущую роль играет осязательное восприятие, наиболее важным и доступным видом изобразительной деятельности является лепка, цель которой – позволить ребенку к 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 самостоятельности движений, силы мышечной силы и мелкой моторики.

17.5.1. Цели и содержание образовательной деятельности в период формирования и приобретения самостоятельной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предусматривает следующие направления работы:

1) формирование представлений и интереса к изучению окружающей среды, музыки, песни и других видов деятельности ребенка;

2) формирование умения воспринимать музыкальные инструменты (для специальных обучающихся на тактильно-ощупном уровне);

3) формирование умения деконструировать и соединять знакомой

клетки, ни с помощью, ни с аргентинно-голландской активностью!

4) формирование различных социальных навыков по значимости музыки (замыслы, 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 восприятия к звукам музыкальных инструментов и инструментов, различным мелодиям;

2) формирование умения локализовать и находить источник звука доступной приемлемой индикаторной палочкой и направлением лица в его сторону, указавшем рукой;

3) формирование умения согласовывать движения с характером мелодии, музыкальным ритмом;

4) формирование эмоционального отклика и зрительных улыбок и смеха в ответ на звучащие звуковые инструменты, песни, песни, песни;

5) привлечение внимания к различным музыкальным ритмам и силе звука (быстро или медленно, тихо или громко), их связь с эмоциональным состоянием и поведением педагогического работника;

6) обучение движениям согласно ритму и настроению мелодии;

7) формирование навыка сопоставления собственных речевых звуков и их произношение и артикуляцию с словами и мелодией в (или) ритмичном песне;

8) формирование умения выполнять простые имитационные действия, соотнося их с изменением темпа и ритма.

37.3.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности.

Характер звуч. реализуемых образовательных областей «Художественно-эстетическое развитие» в период формирования предметной деятельности, предполагает структурировать ее содержание по разделам: музыкальное воспитание, песни, аппликация, рисование, конструирование.

37.3.4. В разделе «Музыкальное воспитание» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

1) знакомство с функциональными особенностями музыкальных инструментов;

2) обучение движениям согласно ритму и настроению мелодии;

3) обучение игре на шумных музыкальных инструментах;

4) создание условий для развития у обучающихся интереса и желания играть, 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 леведение и зависимость от характера музыки (спокойная, напряжённая, плясовая), выполнять движения и ритм музыки;

8) формирующие умения информировать педагогического работника и иным предпочтением определённого музыкального произведения для игры;

9) развитие навыков творчества;

10) расширение репертуара узнаваемых звуков природы, музыкальных инструментов;

11) развитие умения самостоятельно подбирать результативное социальное поведение 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, фактуре, влечению предмета, наклеивание и узнавание отдельных элементов;

3) знакомство со свойствами пластилина;

4) обучение простым приёмам действий с пластилином: раскатывание, склеивание или разъединение, раскатывание;

5) формирование умения различать жесткие подделки из пластилина;

6) формирование умения обследовать и узнавать объекты из пластилина, называть сам объект и его основные цветовые элементы доступным коммуникативным способом.

37.5.6. В разделе «Аппликация» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование умения обследовать и узнавать знакомые предметы, ориентированные в виде аппликаций;

2) знакомство с возможностями выражения предмета с помощью аппликации;

3) знакомство со свойствами некоторых материалов и функциональными возможностями инструментов, необходимых для выполнения аппликаций, формирование навыка безопасной работы с ними;

4) обучение простым приёмам аппликации (наклеивание, склеивание или разъединение);

5) формирование навыка подожидая действиям педагогического работника при выполнении аппликаций;

б) развитие навыков сотрудничества при увеличении выделенной аудитории.

37.5.7. В разделе «Применяемое совместное образовательное взаимодействие педагогов-работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

1) формирование навыка обозначения и ориентировки по контуру, форме, величине, цвет предмета, выхождение и укрупнение отдельных элементов, запечатывание их рисунком, а также связь между собой;

2) формирование умения укрупнять плоскостное изображение предмета и сравнивать его с реальным объектом;

3) обучающее социально приемлемому исполнению команд и квестов;

4) формирование умения правильно захватывать карандаш, ручку и удерживать при рисовании;

5) формирование простых графических навыков: рисования прямых, эллипсов и линий, чертятся;

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-работников с детьми с ТМНР и детьми) период предполагает следующие направления работы:

1) знакомство с различными типами конструкторов и техникой их использования, способом соединения деталей;

2) формирование умения узнавать объекты, построенные с помощью деталей конструктора; в сравнении их с реальными объектами, называть основные элементы доступным коммуникативным способом;

3) формирование умения составлять постройку из 3-5 деталей по образцу;

4) формирование умения самостоятельно выполнять постройку из 3-5 деталей по инструкциям действий педагога-работника;

5) формирование умения выделять строительные детали с учетом их конструктивных свойств за счет ориентировки на их основные 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 сопереживанию при прослушивании музыкальных произведений разного характера;
- 3) знакомство с различными музыкальными инструментами (бубен, дудка, гармонь, бубен, металлофон, чашакасы, тамбури, колокольчик, треугольник, тарелки) и способам игры на них;
- 4) определение умения самостоятельно подбирать результативное ритмичное движение и издавать его музыкального инструмента звук с учетом функциональных возможностей;
- 5) формирование навыка подражания движениям лепненического работника при изучении эталонной музыки;
- 6) стимулировать подпевания эталонной песни или музыки;
- 7) развитие умения сопоставлять движения с ритмом и оказываем звуками музыки, изменять движения в соответствии с изменением ритма и характером мелодии;
- 8) формирование умения воспроизводить простые музыкальные ритмы;
- 9) формирование навыка различения и выделения из музыкальных инструментов разных музыкальных ритмов;
- 10) формирование умения выбрать 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 простые песни и сопоставлять свои движения с ритмом и характером мелодии, двигаться под музыку.

3.6.2. В разделе «Лепка» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) знакомство с основами лепки пластилином;
- 2) формирование представлений о предметной лепке;
- 3) формирование умения соотносить подделку из пластилина с реальным объектом;
- 4) формирование навыка ориентирования на образец при лепке;
- 5) обучение простым предметным и конструктивным действиям и последовательному их выполнению в соответствии с задачей цели;
- 6) формирование умения выполнять различные пластичные путем подражания предметным действиям лепки пластилином работника.

7) формирование умения выполнять поделку из пластилина по инструкции педагогического работника, представленной в доступной коммуникативной форме;

37.6.3. В разделе «Англикация» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) обучение основам прическам выполняя копирование;
- 2) формирование умения соотносить изображение с реальным предметом;
- 3) формирование навыков ориентировки на образец при выполнении поделки;
- 4) формирование умения раскладывать и наклеивать детали предмета из бумаги на плоскость согласно образцу;
- 5) выполнение гудения по подражанию продуктивным действиям педагогическим работником;
- 6) формирование умения выполнять аппликацию по инструкции педагогического работника, представленной в доступной коммуникативной форме;
- 7) формирование умения принимать участие в коллективной работе;

37.6.4. В разделе «Рисование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

- 1) развитие графических навыков;
- 2) развитие умения пользоваться кистью, карандашом, фломастером;
- 3) формирование умения обводить предмет по контуру, создавать рельефную поделку;
- 4) формирование умения воспроизводить различные линии и виды штриховки, а также на ее основе рельефную контуру;
- 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 раскрасить по образцу;
- 8) формирование умения изображать простые предметы по подробным действиям педагогического работника;
- 9) формирование умения соотносить свои действия с действиями других обучающихся при выполнении коллективной работы;

37.6.5. В разделе «Коммуникативные» 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, справа, над или под, близко, далеко;
- 2) знакомство со свойствами и возможностями природных материалов;

обучение изготовлению из них поделок с учетом их свойств:

3) формирование умения выполнять выкопленную постройку с рельефом объекта;

4) формирование умения выполнять постройку, ориентируясь на образец;

5) формирование умения выполнять постройку по инструкции цели плоского работника, представляющей в доступной коммуникативной форме;

6) развитие умения выполнять коллективную постройку и коммуницировать ее в игре.

38. Назначение, действие педагогических работников с детьми:

1. Формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды:

характер взаимодействия педагога с детьми и педагогом;

характер взаимодействия с другими детьми;

система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

2. Взаимодействие педагогических работников с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и расширяет все направления образовательной деятельности.

3. С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приближения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познавая мир, речь, коммуникации и прочее), приобретения культурных умений при взаимодействии педагогических работников в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

4. Процесс приобретения навыков культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая инициативу ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на делегировании ответственности. Основной функцией такой характерной партнерских отношений является равноправное отношение ребенка к педагогическому работнику в процессе деятельности. Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

5. Для личностно-формирующей деятельности характерно принятие ребенком тактикой, какой он есть, и воле в его готовности. Педагогический работник не подталкивает ребенка над какой-то определенной «стандартом», а строит общение с ним с ориентацией на индивидуальность и индивидуальные особенности ребенка, его характер.

травматичны, интересны, предпочтения. Он оберегает ребенка и родители и отрицания; оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Педагогический работник старается избежать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не ущемляя достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных личностных качеств в педагогическом работником и других людьми.

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 отношения к нему окружающих. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда педагогический работник предоставляет ребенку самостоятельность, оказывает поддержку, возлагает 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, признает его личность, каковы бы были ее особенности, не ограничивает ее жесткими рамками, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между педагогическим работником и детьми способствует формированию у ребенка мирных отношений.

8. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Когда педагогический работник не только, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или иного действия. Признавая за ребенком право иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, активно участвует в формировании 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 признавать чувства, социально приемлемыми способами.

11. Ребенок учится понимать других и коммуницировать им, потому что получает опыт общения с педагогическим работником и переносит его на других людей.

39. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся.

Все усилия педагогических работников на пути к школе и успешной интеграции обучающихся с ОВЗ, будут достаточно успешными без постоянного контакта с родителями (законными представителями) Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-

инициативного процесса. Родители (законные представители) участвуют в закреплении навыков и умений у обучающихся, сформированные специальными, то есть специальными методами изготовления изделий для работы в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-инструктором, педагогом-дефектологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

39.1. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями лиц с инвалидностью с нарушением 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 самосознания родителей (законных представителей), вовлечение их в образовательный процесс для формирования компетентной педагогической позиции по отношению к своему ребенку.

39.1.2. Реализация цели обеспечивается решением следующих задач:

сформировать у родителей (законных представителей) мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательной организации;

установить причины, стабилизирующие внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения и способствовать их коррекции;

выявлять социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с нарушением слуха в семье;

минимизировать стигматизацию самосознания родителей (законных представителей), оценить уровень фрустрационных состояний;

способствовать оптимизации личностного развития глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся;

обучить родителей (законных представителей) приемам формирования в семье реабилитационных условий, методов воспитания, обучения и социализации обучающихся, обеспечивающих оптимальное развитие глухих, слабослышащего и позднооглохшего ребенка;

повысить психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации глухого, слабослышащего и позднооглохшего ребенка;

корректировать воспитательские навыки родителей (законных представителей), оказать им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

39.1.3. Инициативные связи, достигнутые с родителями с ИИ, и дальнейшей образовательной организации не только важна, но и чрезвычайно полезна от этого взаимодействия в процессе воспитания и обучения, как слышащих обучающихся, так и обучающихся с нарушением слуха. Это обусловлено

особенностях логики или педагогической реабилитации после кохлеарной имплантации.

39.1.4. Первоначальный этап реабилитации.

Эффективность реабилитации ребенка с КИ во многом зависит от правильности ее проведения на первоначальном этапе. При этом оптимальными условиями являются воспитание ребенка в семье, в окружении слышащих людей, систематические занятия с сурдопедагогом и постоянное целеустремленное воздействие на ребенка родителей (законных представителей), которые подготовлены к этому специально. При этом продолжительность данного периода достаточно велика: в среднем 9-12 месяцев для обучающихся, им имплантированных до 1,5 лет и 12-15 месяцев для обучающихся, имплантированных в более поздние сроки.

Организация работы с родителями (законными представителями) должна проводиться таким образом, чтобы обеспечивать позитивное целенаправленное взаимодействие родителей с ответственными детьми на уровне эмоционального общения, «эмоционального диалога», развития сенсорных эталонов, связывающих речевую сенсорную депривацию.

Содержание работы сурдопедагога с ребенком с КИ и его семьей определяется логикой становления и развития взаимодействия слышащего ребенка с родителями и близкими и включает несколько этапов: предотвращение запуск эмоционального взаимодействия ребенка с близкими на стадии сенсорной депривации; запуск инициация речи; запуск спонтанного общения речи в естественной коммуникации. Задачи каждого этапа детально определяется как для ребенка, так и для его родителей (законных представителей).

На первоначальном этапе реабилитации Организация может рассмотреть Программу в условиях группы кризисно-временного пребывания. В этой группе ребенок с КИ обеспечивается индивидуальными коррекционными занятиями с сурдопедагогом и педагогом-психологом.

После выхода ребенка из периода депривации на звуковые системы, ребенок может воспитываться и обучаться в группе комбинированной направленности. При этом ответственность всего тела воспитательного 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 ежедневными коррекционными-развивающими занятиями (хотя эффективность может быть и ниже, чем при имплантации 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

(законоными представлениями) и окружающими близкими людьми на повседневные 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 видовобретенных сенсорных возможностей обучающимся через включение их в различные виды деятельности, соответствующих их возрасту (игра, рисование, лепка, конструирование, экспериментирование) с учетом этапов дошкольно-педагогической реабилитации;

формирование родительской рефлексии, обеспечивающей оптимальное значение своей роли в психолого-педагогической реабилитации ребенка после КИ.

39.1.6. Последующий этап реабилитации (ребенок испытывает в дошкольной группе). Основной целью работы с родителями (законными представителями) является обеспечение адекватных индивидуальных условий развития ребенка с КИ и семье, поддержка активной позиции родителей (законных представителей) в воспитании и обучении ребенка (или в ее формировании и развитии).

39.1.7. Реализация цели обеспечивается решением следующих задач:

сформировать у родителей (законных представителей) мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательной организации;

выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с КИ в семье;

при наличии факторов, destabilизирующих внутрисемейную атмосферу и destabilизирующие отношения, установить их причины, и способствовать их коррекции;

способствовать формированию у родителей (законных представителей) адекватных представлений о своем ребенке;

способствовать оптимизации диалектного развития ребенка с КИ;

побуждать родителей (законных представителей) применять в методике воспитания и обучения своего ребенка, обеспечивающих его оптимальное развитие;

повысить психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей) и педагогов организации, обучения, развития и социальной адаптации ребенка с КИ;

скорректировать психологические установки родителей (законных представителей), оказать им помощь в выборе психологических мер воздействия.

39.1.8. Работа с семьей обеспечивается взаимодействием семьи, воспитывающей ребенка с нарушением слуха (глухого, слабослышащего, ребенка с КИ) и Организации. Включает следующие направления:

информационное — изучение семьи, индивидуальные образовательные потребности обучающихся, предоставление родителей (законных представителей) для ознакомления воспитательных мероприятий на ребенка;

коммуникативно-деятельностное – направлено на обогащение психической культуры родителей (законных представителей); взаимодействие родителей (законных представителей) в воспитательно-образовательном процессе; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единство подходов к развитию личности в семье и детском коллективе:

информационное – пропаганда и популяризация опыта деятельности Организации; создание «интерного информационного пространства» (сайт, страница, 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 АООП ДО планируемый результат работы с родителями (законными представителями) глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, который может включать:

организацию мероприятий и работе Организации с семьями обучающихся подразделений, 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 семьями обучающихся с нарушениями зрения: формирование у родителей (законных представителей) обучающихся адекватных отношений к его состоянию 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 организмом родителей (законных представителей) к элементу или слабослышающим ребятам. Родители (законные представители) могут занимать разные позиции:

принимать ребенка таким, какой он есть;

принимать факт нарушения зрения как суровую реальность;

игнорировать (не принимать) факта нарушения зрения.

3. Неадекватная позиция родителей (законных представителей) к возможностям и потребностям ребенка с нарушениями зрения проявляется в неблагоприятных для его личностного роста стилях семейного воспитания: гиперопека или гипоопека, игнорирование потребностей ребенка.

4. Этап взаимодействия педагогического коллектива с семьей обучающегося с нарушениями зрения должно предполагать развитие родителей

(законных представителях) позитивных представлений о его личностных достижениях в освоении содержания образования в пяти образовательных областях, и преодоления трудностей развития, обусловленных негативным циклом метапозитивного или нулевого зрения. На уровне формального взаимодействия это может быть привлечение родителей (законных представителей) к участию в роли наблюдателей непосредственно образовательной деятельности, корректировке развивающей деятельности с целью учета обсуждением позитивных проявлений их ребенка, условий, обеспечивающих его достижения.

5. На уровне активного взаимодействия с позиционной целью и достижения результатов это может быть сотрудничество и партнерство с семьей по созданию условий привлечения у ребенка способностей, одаренности, например, взаимодействие родителей (законных представителей) в организацию и реализацию конкурсов (эстафет, детско-родительских), детских досуговых мероприятий с привлечением семьи усилий к особой подготовке своего ребенка с нарушениями зрения как их участника.

6. Взаимодействие педагогического коллектива в семье с целью формирования у родителей (законных представителей) адекватного отношения к возможностям и потребностям их ребенка с нарушениями зрения предполагает также развитие (повышение) его воспитательного компонента исполнительского потенциала. Различные формы и виды взаимодействия с семьей (печатные сборники и консультации, индивидуальные беседы, взаимодействие родителей (законных представителей) и качестве консультантов других семей, проведение мультимедийных презентаций, семинаров (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 пожеланий и интересов ребенка в целях для него социально-приспосабливающих сред.

7. Достижение результатов и приоритетных направленных деятельности Организации, определенных адаптивной программой, требует реализации традиционной образовательной среды ребенка с нарушениями зрения, в том числе непосредственного 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, в том числе, в вопросах его физического развития, укрепления здоровья, совершенствования функциональных возможностей детского организма, в частности умений по организации деятельности, осуществляемой в условиях социальной

социальной сферы. Во-вторых, важно взаимодействовать с семьей в целях принятия во внимание ведущей роли в развитии представлений о социальной жизни ребенка, его моральных качествах, широкого социального опыта ребенка и нарушениями зрения.

В. Содержание взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся по приоритетным направлениям деятельности (программы можно объединять общей тематикой, например «Формирование основы здорового образа жизни ребенка и семьи». Такая тематика для взаимодействия с родителями (законными представителями) многоаспектна, широко затрагивает вопросы физического и социального развития дошкольника с нарушениями зрения. Организация содержит междисциплинарно-методический ресурс, включающий: обучающие программы для родителей (законных представителей), интернет-ресурсы для родителей (законных представителей), методические разработки, информационные листы для родителей (законных представителей), тематиче-ские практико-ориентированные взаимодействия специалистов с родителями (законными представителями). Важны развитие уровня взаимодействия педагогических работников и семьи: не возможного стремления родителей (законных представителей) избежать контактов с педагогическими работниками и не от уровня их (формальной) взаимодействия в определенном взаимодействии с педагогической целью и достижения результатов через сотрудничество и партнерство специалистов, работа с нарушением зрения, повышение его мобильности, укрепление здоровья (физического, социального, психического).

3.3. 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. Их отношения с ребенком складываются беззаботно и привлекательно, они вдохновляют его на творчество, мир и быть открытым для нового. Важные указания по поддержке положительных отношений в контексте развития. Прогнозы сохраняют свое значение во всех возрастных ступенях.
3. Процесс становления положительной личности ребенка происходит под влиянием различных факторов, первым и важнейшим из которых является семья. Именно родители (законные представители), семья в целом, выступают у обучающихся комплекс базовых социальных ценностей, ориентаций, потребностей, интересов и привычек.
4. Взаимодействие педагогических работников. Организация с родителями (законными представителями) взаимодействие для повышения педагогической культуры родителей (законных представителей). Задача педагогических работников – активировать роль родителей (законных представителей) в воспитании и обучении

ребенка, и работать единым и согласованным повышающее проблем ребенка.

5. Укрепление и развитие взаимодействия Организация и семья обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребенка, формирование основ полноценной, гармоничной личности. Главной педагогической культурой является ребенок – его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинств и прав человека.

6. Основной целью работы с родителями (законными представителями) является обеспечение взаимодействия с семьей, привлечение 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 и интересов 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 соответствия воспитательных воздействий на ребенка;

коммуникативно-деятельностное – расширение 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 – проведение 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 АООП ДО как в одной из пяти образовательных областей, так и отдельным разделом, в котором раскрываются направления работы дошкольной образовательной организации с родителями (законными представителями).

10. Необходимо указать в АОП ДО планируемый результат работы с родителями (законными представителями), который может включать:

- организацию преемственности и работы Организации и семьи по вопросам оздоровления, досуга, обучения и воспитания;
- повышение уровня родительской компетентности;
- гармонизацию семейных детско-родительских отношений.

19.4. Особенности взаимодействия 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 упражнение является важнейшей составляющей системы обучения, воспитания и лечения обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. При этом для обучающихся с двигательной патологией особенно важно приобрести ранние специализированные навыки развития основных двигательных навыков. Если своевременно не будут приняты и приняты в раннем возрасте меры профилактики, то возможна ирреversible формирование патологических двигательных стереотипов. Необходимо активное взаимодействие родителей (законных представителей) со специалистами, осуществляющими коррекцию двигательной сферы ребенка (мастерами, психологами ПФК).

В ходе консультации для родителей (законных представителей) необходимо рекомендовать:

использовать мероприятия 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).

консультировать родителей (законных представителей) за возможностями ребенка в поведении (контролировать положение его головки, обучать разгибанию шеи и чистя 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 естественном ритме и с необходимым качеством не формируются. В силу первичности двигательных нарушений и их хронического характера двигательных навыков рук для дальнейшего развития ребенка, следует начинать в раннем возрасте развитие мелкой моторики, функциональной хватки и умения удерживать предметы на одной. Связательная функция имеет большое значение для развития познавательных возможностей обучающихся. Недостаточность привола к тому, что у ребенка задерживается формирование

целостного представления о предмете. Для правильного восприятия 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 (гладкой - шероховатый, ровный - неровный, колючий - мягкий), выбирать предмет на ощупь по речевой инструкции (игра «Чулесный мешочек»), определять по температуре (горячий - холодный). Занимаясь с ребенком лепной или рижманьем, следует воспитывать по предмету, образ которого формируется на основе тактильно-деятельного восприятия.

3. Одной из проблем, которыми страдают обучающиеся с НОДА, является нарушение правесной позы. Ребенок испытывает трудности при захвате предмета рукой. В этом случае, необходимо с помощью совместных действий, путем наложения своей руки на руку ребенка можно постепенно научить его элементарным предметным действиям (с итрушкой, карандашом, фломастером, ложкой). При этом необходимо постоянно подбадривать ребенка и внушать ему надежду на успех. На конкретных примерах показать, как нужно учить ребенка удерживать в руке предмет и как узнавать его на ощупь. Для этого нужно использовать различные по форме итрукции (шарик, кубик, ичик от киндер-сюрприза, свисток), размер, которых не должен превышать величину ладошки ребенка. Ребенка нужно учить произвольное брать и отпускать предметы, перекладывать их из руки в руку, класть их место. Им также нужно обучить ощущать свои руки, ноги, другие части тела, итрукции.

4. Правильный захват предметов, способом его удержания определяют возможности рижия ребенка к предметной деятельности, и в дальнейшем, а и лезью. Поэтому родители (законные представители) должны совместно решать у обучающегося с НОДА правильные формы удержания предметов, итрукций и деятельных действий с ними. Специально должны показывать, как эти навыки формируются у ребенка в процессе игры.

5. Для развития точности движений пальцев рук следует строжь различные фигуры на плоскости на ладонях, мозжечки и плоскостных геометрических фигур. Хорошие результаты в формировании инициальных навыков дают следующие упражнения: надевание колечек, пуговиц, бус или проволоку, нитку; проведение ирез иглой поперек мытого размера итрукции; прошивание игой контура предмета на бумаге, а также итрукции, растительные, животные, различные итрукции, пуговиц, молний.

6. Родители (законные представители) также должны быть знакомы с итрукциями массажа и нормализации тонуса мышц. Более подробные рекомендации по формированию у ребенка двигательных навыков рижия (захватные предметности) могут итрукции у итрукции 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

языки формирования целостного восприятия предметов.

7. Речь является важнейшим личностным процессом, который обеспечивает любому ребенку взаимодействие с социальным миром, возможность осознать себя и свои действия, выразить свои переживания другим людям. С первых дней жизни родители (законные представители) должны стимулировать речевое взаимодействие ребенка. Ребенку (законным представителям) необходимо постоянно стремиться к речевому контакту с ребенком, и не эки с ребенком делает совместно. Известно, что чем раньше ориентировал логопедическая помощь, тем больше эффект в развитии речи ребенка можно достичь. Родители (законные представители) должны внимательно слушать рекомендации учителя-логопеда и неуверенно их соблюдать. Специалист должен объяснить родителям (законным представителям), что средства речи могут быть сформированы у ребенка лишь в результате длительного процесса занятия и автоматизации речевых навыков, то есть длительных тренировок и повторений, которые не уходят в логопед.

Родители (законные представители) должны быть проинформированы о речевом режиме дома. Они должны знать о том, что:

- речь педагогических работников по своему содержанию должна соответствовать возможностям понимания ребенка;

- речь логопедического работника должна быть медленной, выразительной, достаточно громкой (до не слышно) и выразительной.

Родители (законные представители) должны обучить ребенка реагировать на предложения и справляться с легкой трудностью. Они должны все время поддерживать ребенка к воспроизведению речевых звуков, лепетной речи шипящих, пружин, шурш. Я с нарушениями грамматики, предложек. Родители (законные представители) должны постоянно формировать у ребенка эмоциональную реакцию на речевой контакт.

8. Формирование навыков самостоятельного имеет колоссальное значение для развития обучающегося с НОДА. Первое, к чему должны стремиться родители (законные представители) младших дошкольников, это развитие у ребенка чувства независимости и ответственности к дискомфортным состояниям: длительному пребыванию мокрым в крошечке без объяснения причин об этом; неправильному приему пищи или неадекватной одежде при спонтанном или неадекватном физиологическом потребностей. Родители (законные представители) должны постепенно формировать у обучающегося потребность к самостоятельному обслуживанию себя. Мотивация к самостоятельным действиям должна формироваться у обучающегося с равными успехами. Это чрезвычайно важный навык, который обеспечивает не только формирование самостоятельного навыков у ребенка, но и в будущем обеспечит ему достаточный уровень социальной адаптации. Ребенок должен научиться

самостоятельному приёму пищи, умение брать ложку, самостоятельно есть, держать кружку и пить из нее. В том случае, если двигательные возможности ребенка не позволяют удерживать столовые приборы в нужном положении, родители (законные представители) должны знать, что можно полагаться впоследствии изготовленным приборами или самим приспособить эти предметы к возможностям ребенка. Чашки, ложки, вилки или карандаши, ручки не вываливаются из рук ребенка, пользуются приемом утяжеления. Нацелены специальные задания, чаще резиновые группы, утяжеленные мелочью или мелкими предметами.

9. К старшему дошкольному возрасту, ребенок должен уметь самостоятельно одеваться (мелкие детали одежды могут быть специально для этого приспособлены) и надевать санитарно-гигиенических вкладыши. Часы для облегчения трудностей, возникающих при застегивании или расстегивания одежды, пользуются застежками-липучками.

3.9.5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с ЗПР:

1. В условиях работы с детьми с ЗПР перед педагогическим коллективом встают новые задачи по взаимодействию с семьями обучающихся, так как их родители (законные представители) также нуждаются в специальной психолого-педагогической поддержке. Одной из важнейших задач является привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству, так как только в процессе совместной деятельности Организация и семья смогут максимально помочь ребенку в преодолении имеющихся недостатков и трудностей.

2. При реализации задач социально-педагогического блока требуется тщательное планирование действий педагогических работников и их взаимодействие с семьей.

3. Формы организации психолого-педагогической помощи семье:

а) коллективные формы взаимодействия:

Общие родительские собрания (проводятся дважды в год (Организация 3 раза в год, в начале, в середине и в конце учебного года).

Задачи: информирование и обучение с родителями (законными представителями) задачи и содержание коррекционно-образовательной работы; решение организационных вопросов; информирование родителей (законных представителей) по интересам взаимодействия Организации с другими организациями, в том числе и социальными службами.

Групповые родительские собрания. Проводятся педагогическим работником не реже 3-х раз в год в зависимости от необходимости.

Задачи: убеждение родителей (законных представителей) на занятиях, содержание и формы работы; сообщение о формах и содержании работы с детьми в семье; решение

текущих организационных вопросах

«День открытых дверей» (проводится администрацией Организации и адресован для родителей (законных представителей) обучающихся посещающих 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 анкетирования родителей (законных представителей). Занятия клуба проводятся специалистами Организации один раз в два месяца).

Формы проведения: тематические доклады; личные консультации; семинары; тренинги; «Круглые столы».

Задачи: информирование и обучение родителей (законных представителей) формам оказания психолого-педагогической помощи со стороны семьи детям с проблемами в развитии; ознакомление с задачами и формами подготовки обучающихся к школе.

Проведение детских дружеских и «Юсутов» (подготовки и проведение праздничной занятости специалистов Организации с привлечением родителей (законных представителей).

Задачи: поддержание благоприятного психологического микроклимата в группах и расширение его на семью.

6) индивидуальное фирмыв работе:

Анкетирование и опросы (проводятся по личным администрация, персональным работникам по мере необходимости).

Задачи: сбор необходимой информации о работе и ее оценке; определение запросов родителей (законных представителей) о дополнительном образовании обучающихся; определение оценки родителей (законных представителей) эффективности работы специалистов и воспитателей; определение оценки родителей (законных представителей) работы Организации.

Песелы и консультации специалистов (проводятся по запросам родителей (законных представителей) и по плану индивидуальной работы с родителями (законных представителей).

Задачи: оказание индивидуальной помощи родителям (законных представителей) по вопросам коррекции, образования и воспитания; оказание индивидуальной помощи в форме домашних заданий.

«Психологическая служба доверия» (работу службы обеспечивает администрация и педагог-психолог. Служба работает с персональным и анонимным обращением 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 в групповом или индивидуальном порядке 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 материалов 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 и убеждения:

Информационные стенды и тематические выставки. Стационарные и передвижные стенды и выставки размещаются в удобных для родителей (законных представителей) местах (например, «Изготавливаем к школе», «Развиваем руку, а значит, и речь», «Игры и занятия ребенка», «Как выбрать игрушку», «Какие книги прочитать ребенку», «Как развивать способности ребенка дома»).

Задачи:

информирование родителей (законных представителей) об организации интерактивно-образовательной работы и организации:

информация о графике работы администрации и специалистов.

Выставки детских работ. Проводятся по плану воспитательно-образовательной работы.

Задачи:

информирование родителей (законных представителей) о формах продуктивной деятельности обучающихся;

привлечение и стимулирование интереса родителей (законных представителей) к продуктивной деятельности своего ребенка.

г) открытые занятия специалистами с родителями:

Задания и методы работы подбираются и форма, доступной для понимания родителями (законных представителей). Проводятся 2-3 раза в год.

Задачи:

создание условий для субъективной помощи родителей (законных представителей) условиям и трудностей сложной обучающей среды;

наглядное обучение родителей (законных представителей) методам и формам исполнительской работы с детьми в домашних условиях.

В реализации задач социально-педагогического блока принимают участие специалисты к воспитанию специального детского сада. Сфера их компетенции передается должностными инструкциями.

д) совместные и семейные проекты различной направленности. Создание совместных детско-родительских проектов (несколько проектов в год).

Задачи: активная совместная работа специалистов и родителей (законных представителей) с обучающимися.

е) очередающиеся паттернет-общения. Созданные паттернет-пространства (группы, электронная почта для родителей (законных представителей)):

Задачи: позволяет родителям (законным представителям) быть в курсе содержания деятельности группы, даже если ребенок по разным причинам не посещает дошкольную образовательную организацию. Родители (законные представители) могут своевременно и быстро получить необходимую информацию: презентации, методическую литературу, задания, получить ответы по интересующим вопросам.

При этом активная позиция в этой сфере принадлежит педагогической, который изучает и анализирует педагогические и личностные потребности развития обучающихся и семьи.

3.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с РАС:

1. Роль педагогических работников (взаимодействие с детьми с РАС) отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникции 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, направляется по-разному в зависимости от её модальности, и наиболее доступной для ребёнка с аутизмом является визуальная информация, что делает необходимым визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребёнка.

3. Использование устной речи во взаимодействии с ребёнком требует ясного представления о его уровне компетенции речи, поскольку речь педагогического работника должна быть доступна ребёнку для понимания, не слишком сложной.

4. Важной чертой является необходимость структурировать время и пространство, в которых находятся ребёнок, подбирать при этом адекватные ресурсы и использовать необходимые инструменты в соответствии с индивидуальным развитием ребёнка.

5. Ребёнок с РАС не всегда может справиться в своих потребностях, 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 поведении ребёнка;

б) допускать, чтобы ребёнок получил травмы, испугавшись неадекватные реакции (в таком случае мы будем подвергать его избыточное наказание).

6. Поскольку обучающиеся с аутизмом не могут в достаточной степени интерпретировать сигналы о намерениях, возможных поступках и действиях других

людей, нужно стараться сделать окружающее более доступным, что становится доступно в отношении педагогических работников, но в значительно меньшей степени в отношении обучающихся. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учесть ребёнка поощрять, провоцировать, занимать, опенывать 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 того чтобы заранее знать, что его привлечёт и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы сторикини наиболее характерны и с помощью чего ребёнок можно отвлечь и переключить на другие занятия.

7. Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и признать коммуникативные попытки, воспитывать доброжелательность и добро по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

8. Больше участие ролли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребёнка и особенно, и не только в домашних и домашних условиях. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым уровнем развития языка, 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 прироста 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 оптимистичный настрой донорах и открытости, что достигается, в частности, в обязательном взаимодействии родителей (законных представителей) с программами работы с ребёнком, условиями работы в Организации, ходом развития.

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, прочтённое, в том, чтобы разобраться в достоверности информации и литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчеркнуть индивидуализированный характер сопровождения, рассмотреть возможности «уздского вмешательства», необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребёнка.

12. Формами такой работы могут быть индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрация занятий (лучше в форме видеоматериалов) и обсуждения.

13. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. Установление ребёнку диагноза «аутизм» является для родителей (законных представителей), фактически, пролонгированной ситуацией, в ходе которой возникает спектр реакций от отрицания и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к аутизму у ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последствиями этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуальны и различны, но, как это ни парадоксально, специалист, работая 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 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) созданию условий воспитания и обучения обучающегося; создание в семье адекватных условий воспитания обучающегося.

3. Работа с родителями (законными представителями) осуществляется в двух формах — индивидуальной и групповой. При использовании индивидуальной формы работы у родителей (законных представителей) формируется навыки сотрудничества с ребёнком и присоединяется коррекционно-воспитательной работы с ним. При групповой форме работы педагогический коллектив информирует родителей 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 и коррекционно-развивающего обучения и воспитания обучающихся.

5. Групповые формы работы — консультативно-рекомендательная; лекционно-просветительская; практические занятия для родителей (законных представителей); организация «круглых столов», родительских конференций, детских утренников и праздников.

6. В ходе использования этих форм работы родители (законные представители) получают ответы на интересующие их вопросы, касательно оценки способностей и 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 необходимые знания по различным вопросам воспитания обучающихся; знакомятся с современной литературой в области психологии и специального обучения, и лекционные обучающиеся. На практических занятиях родители (законные представители) знакомятся с признаками обучения ребенка в условиях семьи; формируются у них навыки сотрудничества и социального поведения.

8. Содержимые работы специалистов с семьей планируются 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, вовлечение, участие и обсуждение эссе, ведение и анализ дневниковых записей, практические занятия.

10. В ходе включения родителей (законных представителей) в систему реабилитационных мероприятий, их поведение и степень адаптации к условиям, связанным с болезнью ребенка, непосредственным образом влияет на ход и результаты всего педагогического сопровождения. Раннее включение родителей (законных представителей) в коррекционную работу с ребенком в большинстве случаев позволяет контролировать переживания родителей (законных представителей), изменить их позицию в отношении воспитания проблемного ребенка, а также сформировать эффективные способы взаимодействия со своим ребенком. Основными направлениями сопровождения семьи являются следующие: психо-педагогическое изучение состава членов семьи, в первую очередь,

матери и ребенка; личностно-педагогическая помощь в адекватной оценке потенциальных возможностей развития ребенка; составление программы реабилитационных мероприятий с семьей; консультационная информированность родителей (законных представителей) о способах и методах лечения, речевого и обучения ребенка; кооперативная помощь родителям (законным представителям) в решении вопросов о возможностях, формах и программах дальнейшей полиязычной обучаемости 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 межличностных отношений.

11. Педагог-психолог проводит индивидуальное психологическое обследование на характер волевого действия родителей (законных представителей) с ребенком совместно с педагогическими работниками разрабатывает программу сотрудничества каждой семьи. Важно также проводить работу с каждым членом каждой семьи для оказания эмоциональной поддержки каждому из них и формирования положительного взаимодействия со своим ребенком.

12. Особо важно тесное взаимодействие специалистов с родителями (законными представителями) в диагностический период ребенка, когда имеются проявления дезадаптивного стресса. Имеются проблемы личностного развития и поведения обучающихся в коллективе, детско-родительских отношениях могут быть решены совместно специалистами с родителями (законными представителями).

13. Учитель-дефектолог проводит обследование ребенка по основным линиям развития и разрабатывает программу воспитания и обучения ребенка. При разработке программы учитываются как общие, так и специфические образовательные потребности ребенка, определяются педагогические условия, методы и приемы работы, направленные на коррекцию специфических отклонений у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, сенсорными, и др. актуальными нарушениями. Родителям (законным представителям) дается информация об условиях, необходимых для развития инициативной активности ребенка и самостоятельности и семье. Специалисты периодически консультируют родителей (законных представителей) по вопросам динамики развития ребенка и организации деятельности и поведения ребенка в учреждениях.

14. Также также важна деятельность музыкального руководителя и инструктора по физическому воспитанию с родителями (законными представителями). Ученики во многих случаях являются обучающимися нарушения общения и трудности социализации, можно говорить о том, что вместе с помощью музыки родители (законные представители) могут установить эмоциональный контакт с ребенком,

развивать его эмоциональную сферу. Музыкальные занятия способствуют развитию доверительного взаимодействия между детьми и педагогическим работником. То же относится и к физкультурным занятиям. Инструктор по физической культуре помогает родителям (законным представителям) и подборе эффективных приемов работы с ребенком в процессе применения поданных игр.

15. Постепенно, в процессе взаимодействия у родителей (законных представителей) формируется система практических и теоретических знаний о воспитательной деятельности, расширяется арсенал средств педагогического взаимодействия с ребенком и формируются взаимодействия с ним в ходе семейного воспитания. Повышается обща родительская компетентность, чувствительность к изменениям состояния ребенка; нормализуется система требований и ожиданий; повышается уверенность в себе как в воспитателя, происходит гармонизация хронически развитых обучающих в семье.

19.8. Обязанности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с ТМНР.

Проблемы развития, которые возникают в детском возрасте, требуют не только своевременного оказания адресной помощи ребенку с ТМНР специалистами в образовательном учреждении, но и непрерывно и осознанно создаваемых условий для его воспитания и развития в семье.

19.8.1. Цель организации взаимодействия педагогического коллектива (организации с семьями дошкольников) заключается в расширении «поля» воспитательного воздействия, обучении родителей (законных представителей) созданию специальных условий, жизненно необходимых для развития ребенка с ТМНР; оказании помощи не только ему, но и всей его семье; активизации ее воспитательного и реабилитационного потенциала, мобилизации ресурсов всех членов семьи, которые направлены на развитие и максимальное возможное преодоление выявленных нарушений.

19.8.2. Работа педагогического коллектива с семьей ребенка с ТМНР строится на следующих принципах:

семья ребенка с ТМНР рассматривается как реабилитационная структура, значимым образом влияющая на оптимальные возможности к созданию благоприятных условий для развития и воспитания ребенка;

взаимодействие с семьей ребенка с ТМНР осуществляется в рамках комплексного и непрерывного сопровождения, начиная с рождения и дошкольного возраста;

семья ребенка с ТМНР позиционируется как микросоциальная среда, в которой ребенок не только живет, но и которой формируется его представления о себе и мире, нравственные качества, отношение к людям, характер человеческих связей.

19.8.3. Взаимодействие с семьей обучающихся с ТМНР наравляется на

реализация следующих задач:

а) определение актуальных проблем каждой семьи, поиск путей их разрешения, мотивирование родителей (законных представителей), а также других родственников за коммерческую работу;

б) психо-психологическое просвещение родителей (законных представителей), формирование у них психолого-педагогической ответственности;

в) оптимизация взаимодействия родителей (законных представителей) ребенка с ТМНР, консультирование тяжелых и длительных переживаний, стресса, связанного с проблемами психообразовательного 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: образовательные психо-педагогические работы, психологическое консультирование и динамика внутрисемейных взаимоотношений, педагогическая коррекция, логопедическая помощь.

39.8.5. Образовательные психо-педагогические работы.

В работе данной направленности участвуют все специалисты Организации, которые в соответствии с профилем своей профессиональной деятельности проводят лекции-беседы для родителей (законных представителей) обучающихся. Главная цель: сформировать у родителей (законных представителей) и других близких лиц представления об особенностях, динамике и перспективах развития ребенка с ТМНР, допустимых параметрах, к которым нужно стремиться подвести развитие ребенка (коммуникативное, социально-личностное, когнитивное). Следует обеспечить установление позитивного контакта с родителями (законными представителями) описания особенностей педагогических технологий, раскрытие и демонстрация преимуществ коррекционных приемов, которые целесообразно использовать в процессе воспитания ребенка дома. Необходимо также обучать родителей (законных представителей) и других близких лиц приемы и приемы воспитания ребенка с ТМНР в семье, обучать родителей (законных представителей) конструктивному с этим взаимодействию.

Важно отметить, что взаимодействие педагогических работников Организации с семьями дошкольников должно быть направлено не только на формирование психо-педагогической компетентности родителей (законных представителей) по вопросам воспитания и развития ребенка, но и на подготовку к их возможному исключению из коррекционно-развивающей группы.

39.8.6. В процессе взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся с ТМНР необходимо учитывать следующие трудности как дошкольного (незрелого и

внутриличностного), так и педагогического (информационно-образовательного) характера. Многие традиционные воспитательные учреждения, характерные любой семье, воспринимались преимущественно или же во взаимосвязи. Психологическая характеристика родителей (законных представителей), дети часто оказываются в тяжелой жизненной ситуации в отношении статуса сложившихся взаимодействий между семьями обучающихся и деловыми партнерами работодателя. Сотрудникам Органов инициативы и просвещения взаимодействии с родителями (законными представителями) следует также, в деликатной форме признать возможность нарушения режима ребенка, не требовать мгновенного признания их рекомендаций, постепенно достигать поставленных целей с использованием средств приемы и методы убеждения.

19.8.7. Психологическое консультирование членами семьи направлено на определение и оказание психологической поддержки и помощи в решении семейных проблем, связанных с принятием и ценностным отклонением 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) гипероблагорающих или отрицательных качеств проблем у ребенка.

Клиническое консультирование осуществляется в разных формах, коллективно и индивидуально, когда каждый из родителей (законных представителей) и других членов семьи может представлять свою проблему специалисту отдельно. Процедура диагностики внутрисемейных взаимоотношений осуществляется в процессе консультирования. Она направлена на выявление причин, как препятствующих, так и способствующих адекватному развитию ребенка с ТМНР.

19.8.8. Педагогическая коррекция. Важно не только проконсультировать родителей (законных представителей) ребенка, но и показать на практике как его лучше понимать, формировать элементарно-практическую деятельность и представления об окружающем мире, организовывать игру. Осуществление взаимодействия с родителями (законными представителями) в данном направлении, учитель-дефектолог решает следующие задачи:

практические обучение родителей (законных представителей) способам коррекционного ухода, приемам и методам воспитания ребенка ТМНР с учетом выявленных нарушений и с целью создания благоприятных условий его развития дома;

формирование у родителей (законных представителей) представления о специфических и индивидуальных особенностях, индивидуальных маршрутах развития их собственного ребенка.

С этой целью родителям (законным представителям) предлагается участие в разных формах организации коррекционно-педагогической работы: индивидуальная

завязях с ребенком «педагогический работник – ребенок родители (законные представители)», участие в этических и моральных группах и встречах с другими родителями-детскими друзьями; участие в психических семинарах-тренингах, доукомплектовании мероприятий.

Ориентируясь коррекционно-развивающие занятия «специалист – ребенок – родители, учитель-дефектолог непосредственно обучает родителей (законных представителей) способам, приемам и методам воспитания и развития ребенка дома. Он показывает, как нужно правильно общаться с ребенком, исполняя роль родителя (законных представителей) дома, стремясь регулярно и доступно разговаривать с ребенком, обращаться к нему с радостью, улыбкой на лице, комментировать происходящее и планировать совместно (пу, ушес).

Учитель-дефектолог рассказывает родителям (законным представителям), как повысить у ребенка интерес и помочь ему выработать навыки, поддерживать стремление к познанию и деятельности. Тематика занятий определяется учителем-дефектологом, в зависимости от выявленных проблем в детско-родительских отношениях и уровня их педагогических знаний и умений. Вовлеченные члены семьи в процессе целенаправленной образовательной деятельности, установление партнерских отношений с семьей позволяют осуществлять поровну приобретенных ребенком умений и навыков и познавательных; служат практической основой для формирования у родителей (законных представителей) психолого-педагогической компетентности до выявления качества жизни и развития ребенка с ТМНР.

19.8.9. Психологические задачи. Основными целями психологической помощи являются: поддержать семью ребенка с ТМНР, оказать ей поддержку с целью нейтрализации негативных последствий патологического стресса. Задачи работы педагога-психолога и других специалистов включают:

- формирование самооценки, чувства собственного достоинства родителей;
- стабилизация и оптимизация психического состояния родителей, преодоление апатии и «горя», «безвыходности», «безысходности», «тупиковой ситуации»;
- изменение мироощущения, самоощущения «Я», понимания собственной роли в воспитании ребенка, сохранения семьи, понимания переживаний своих близких, при определенных ситуациях такой, какова она есть;
- обеспечение конкретных знаний перед родителями и персонал «здоров и толерант» (так как на начальных этапах во избежание кризиса не стоит стремиться долгосрочных перспектив).

Основным методом психокоррекционного воздействия выступает психотерапевтическая беседа. Содержание психотерапевтической беседы определяется конкретной ситуацией взаимодействия с родителем и характером существующих у него проблем. Психотерапевтическая беседа осуществляется в целях

оказания психологической помощи родителям (законным представителям).

Доверительный стиль общения позволяет установить в семье «обухную связь». Психотерапевтический беседа позволяет родителям (законным представителям) обрести уверенность в будущем своего ребенка, не чувствовать ответственную «оперативность» в связи с проблемами ребенка, в самое крайнее – быть четко ориентированными на выполнение рекомендаций специалистов.

С целью оказания эмоциональной поддержки семьям педагог-психолог может проводить групповые психотерапевтические занятия с родителями (законным представителям), повышая у них самооценку и формируя чужую потребность в ребенке и любовь к нему.

40. Программа коррекционно-развивающей работы.

40.1. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха и позднослышающими детьми.

Система коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха и позднослышающими детьми предполагает создание тесную взаимосвязь и взаимодействие родителей, образовательных и коррекционных учреждений. Содержательно коррекционно-развивающей работы в целом позволяет обеспечить разнообразие различных направлений в нарушении слуха: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое.

40.1.1. Программа коррекционно-развивающей работы обеспечивает:

1. Выявление особых образовательных потребностей глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обусловленных особенностями в их психофизическом и речевом развитии;
2. Осуществление индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи глухих, слабослышающих и позднослышающим детям с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями ПМПК;
3. Возможность освоения глухими, слабослышающими и позднослышающими детьми адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

40.1.2. Задачи программы коррекционно-развивающей работы:

1. Определение особых образовательных потребностей глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обусловленных особенностями нарушения;
2. Коррекция нарушения слуха и речи на основе координации педагогических, психологических средств воздействия;
3. Оказание родителям (законным представителям) обучающимся консультативной и методической помощи по особенностям развития слухов,

слабослышащих и позднослышащих обучающихся в учреждениях коррекционного воздействия.

40.1.3. Программа коррекционно-развивающей работы предусматривает:

1. Проведение индивидуальной, групповой и полугрупповой коррекционной работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей слабослышащих и позднослышащих обучающихся;

2. Обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и внеучебных мероприятий;

3. Психолого-педагогическое сотрудничество не только (законных представителей) с семьей 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, позднослышащих и позднооглохших обучающихся, включенной ПМПК.

40.1.4. Общий объем программы коррекционно-развивающей работы с глухими, позднослышащими и позднооглохшими детьми, который может быть реализован:

1. В группах компенсирующей направленности (рекомендуется комплектовать группу 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 позднооглохших детях, слыхавших после потери слуха речь). Они оказываются в крайне неблагоприятной речевой среде, что, естественно, снижает их потенциальные возможности. И глухой ребенок среди слабослышащих обучающихся также проигрывает, так как для него часть занятий оказываются малоинформационными (например, фронтальные занятия по развитию слухового восприятия и обучению произношению). Вместе с тем часть глухих обучающихся, как правило, благодаря ранней (с первых месяцев жизни) аудио-лого-педагогической коррекции нарушенной слуховой функции, по уровню обихода и слухоречевого развития могут быть близки к слабослышащим детям и значительно превосходить возможности слышащих дошкольников с тугоухостью. Так, двух-трехлетний глухой ребенок может уже понимать достаточно много слов и простых фраз и использовать их в общении. Ребенок 4-5 лет может владеть короткой простой фразой (хотя и с ошибками), самостоятельно использовать речь в общении, уметь читать и писать печатными буквами. Для таких обучающихся эффективно обучение среди обучающихся с частичным нарушением слуха.

2. На фронтальных и индивидуальных занятиях сурлопедагога, педагога-психолога, других специалистов с детьми нарушенным слухом в группах компенсирующей направленности.

3. На индивидуальных занятиях с сурлопедагогом, педагогом-психологом,

другими педагогическими работниками в группах общеразвивающей психологической направленности.

4. Рассчитывается в соответствии с количеством обучающихся, основными направлениями как занятия, специфичной дошкольной образовательной и включает время, отведенное на образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательной-исследовательской, творческой, музыкально-художественной) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) интеллектуальном развитии обучающихся; образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) интеллектуальном развитии обучающихся, осуществляемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность обучающихся; взаимодействие с семьями и других обучающихся.

4.0.1.5. Структура программы коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения и позднослышащими детьми включает в себя последовательные следующие этапы:

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 восстановительных-реабилитационных мероприятий, требующих участия и их реализации семьи, необходимых специалистов.

4. Мониторинг качества оказанных воздействий и оценка эффективности коррекционно-развивающей работы со слабослышащими или позднослышащими ребенком.

5. Сбор и анализ диагностической информации о ребенке и оценка его реабилитационного потенциала в ходе комплексного психолого-педагогического обследования включает выявление следующих показателей:

а) физическое состояние и развитие ребенка:

динамика физического развития (антропометрия);

состояние слуха;

состояние зрения;

особенности развития широты моторики, нарушений общей моторики (дискинезия, жесткость или вялость, деточность, дисметрия, параличи, парезы, спондилы и их сочетания);

координация движений (особенности походки, жесткость или вялость движений при необходимости удерживать равновесие, трудности регулирования темпа движений, трудности гиперкинезов, спондилы, involuntary движений);

целостности работоспособности (устойчивость, переключаемость,

рассеянность, пресыщаемость, усталость);

б) особенности и уровень развития познавательной сферы:

особенности восприятия: величины, формы, цвета, времени, пространственного расположения предметов;

особенности внимания: объем и устойчивость концентрации, способность и распределение и переключение внимания с одного вида деятельности на другой, степень развития произвольного внимания;

особенности памяти: объем, возможность долговременного запоминания, умение использовать приемы запоминания, индивидуальные особенности памяти, преобладающий вид памяти;

особенности мышления;

познавательные интересы, любознательность;

в) особенности речевого развития:

характеристика слуховой функции и понимания;

тонусы устной речи;

самостоятельная речь (устная и письменная);

объем словарного запаса (активного и пассивного);

особенности прагматического строя;

г) особенности мотивации:

реакция на замечания, оценку деятельности; отношение к неудачам, отношению к похвале и порицанию;

способность осуществлять контроль за собственной деятельностью по главному образцу, словесный инструктаж, алгоритму; особенности самоконтроля;

умение планировать свою деятельность;

д) особенности эмоционально-личностной сферы.

глубина и устойчивость эмоций;

способность к волевому усилию;

преобладающее настроение;

выражение аффективных переживаний, склонность к отказному реагированию;

выражение объективных реакций;

отношение к самому себе (недостатки, возможности);

особенности самооценки;

отношения с окружающими (положение в коллективе, самостоятельность, взаимоотношения с детьми и взрослыми).

б. Результаты психологического обследования:

выявленное отношение ребенка к себе как личности, имеющей свои особые потребности и особенности;

специфические проблемы адаптации ребенка;

форсированные линии, задачи и психологическая готовность ребенка

расширить контакты с людьми в обществе, преодолевать страхи перед новыми людьми, незнакомым пространством.

7. По итогам динамического обследования делается вывод о сформированности компонентов дополнительной сферы, происходит выявление актуальных линий, определяющих зоны ближайшего развития. По окончании диагностического периода анализируются усвоения и проблемы развития ребенка, необходимые педагогические и психологические подходы и методы воздействия, планируется дальнейшая работа с ребенком.

8. Итогом проведенной диагностики выступает формирование комплексного заключения на глухого, слабослышащего или позднооглохшего ребенка раннего или дошкольного возраста, в структуру которого входят:

- 1) выявление первичного нарушения, его обусловленности, оценка двигательных функций ребенка;
- 2) оценка состояния развития ребенка в целом с учетом развития отдельных функций и относясь к определенному уровню развития;
- 3) определение потенциальных возможностей ребенка, прогноз развития и программирование путей коррекционно-развивающей работы в условиях Организации и семьи, разработка алгоритмов действий для специалистов.

9. На основании результатов диагностического обследования на этапе прогнозирования и разработки содержания коррекционно-развивающей работы с глухими, со слабослышащими и позднооглохшими детьми ППк дошкольной образовательной организации определяет и распределяет:

- 1) цели коррекционной работы с глухими, со слабослышащими или позднооглохшим ребенком, описание механизмов, с указанием сроков реализации данной коррекционной программы;
- 2) рекомендации специалистам для развития ребенка коррекционных программ или методов, методов и приемов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;
- 3) рекомендации по применению специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения ребенка.

10. Коррекционно-развивающая работа организуется в рамках активной деятельности. Поэтому при коррекционно-педагогических мероприятиях выделяется ведущий для данного возраста вид деятельности: в младшем возрасте – экзопрофильное общение с педагогом или работником; в раннем дошкольном возрасте – предметная деятельность; в дошкольном возрасте – игра.

11. Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальной, подгрупповой и фронтальной).

12. Основными направлениями коррекционно-педагогической работы с глухими и со слабослышащими детьми младшего и я раннего возраста являются: формирование предметной деятельности (различать предметы по их функциональному назначению), способности активно включаться в деятельность;

формирование навыков целенаправленного мышления, логичности, устойчивости внимания;

формирование общения с окружающими (в том числе формирование всех форм невербальной коммуникации — мимики, жестов и пантомимы);

развитие навыков и представлений об окружающем мире;

стимуляция сенсорной активности (зрительного, слухового, кинестетического восприятия);

развитие зрительно-моторной координации.

развитие навыков опрятности и самообслуживания.

13. Основными направлениями коррекционной работы с глухими и со слабослышащими детьми дошкольного возраста являются:

развитие речи и коррекция речевых нарушений;

развитие слухового внимания и обучение преобразованию;

подготовки к школе.

14. Для глухих дошкольников деятельность по развитию слухового восприятия связана с обучением различению при конкретном визуальном изображении и обозначении на слух речевого материала. Опознавание на слух предполагает узнавание и распознавание ребенком знакомых 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 знакомый материал (слова, словосочетания, фразы, тексты). Этот речевой материал может быть для слабослышащих достаточно знакомым по значению, так и включать малоизвестные и неизвестные слова, фразы, тексты, которые не используются в процессе обучения. Разноплановое на слух, как и осязательное, осуществляется в процессе взаимодействия.

16. Система коррекционно-реабилитационных и восстановительных реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов, может быть реализована по следующему плану:

1) Консультация семьи, проведение индивидуальной логопедической работы и развития ребенка с нарушениями слуха специалистами ППТ;

2) Система рекомендаций по дальнейшему сопровождению глухих, слабослышащих ребенка в Организации, воспитании и условиях семьи;

3) Создание специальных условий для получения дошкольного образования

слухом, слабослышащими и позднооглохшими детьми, составляются планы коррекционной помощи и развития.

4) Реализация программ коррекционно-развивающей работы с детьми, со слабослышащими или позднооглохшими ребятами (коррекционно-развивающие программы «Развитие речи», «Развитие слухового восприятия и обучение произношению»).

5) Контроль эффективности реабилитационной стратегии, проводимый ЦШК на основе повторного обследования глухого, слабослышащего или позднооглохшего ребенка.

6) Изменение стратегии реабилитационной и коррекционно-развивающей работы либо направление семьи на дополнительную консультацию.

17. Мониторинг качества оказываемых мероприятий по оценке эффективности коррекционно-развивающей работы предусматривают ведение специалистами дошкольной образовательной организации «карты развития ребенка», которая включает:

общие сведения о ребенке;

данные о велико-социальном благополучии;

дневнику развития важнейших процессов интеллектуального обучения;

слухоречевой ситуации;

индивидуально-психологические особенности личности ребенка;

динамику физического развития и развития ребенка;

периодичность предоставления результатов анализа, следующие результаты на ЦШК;

рекомендации ЦШК в адрес родителей (законных представителей) глухого,

слабослышащего или позднооглохшего ребенка, консультных специалистов, педагогических работников и других.

18. Эффект коррекционного мероприятия на слухом, слабослышащих и позднооглохших обучающихся определяется:

своевременностью (а момента выявления характера нарушения слуха);

качественным слухопротезированием;

непрерывным развитием качественной звукоусиливающей аппаратуры (при отсутствии медицинских противопоказаний);

адекватностью коррекционных программ;

46.2. План работы коррекционно-развивающей работы с детьми с КИ.

Основное внимание в описании коррекционной работы с детьми с КИ уделяется первоначальному этапу реабилитации, который рассматривается на примере наиболее сложной категории обучающихся с КИ – дошкольников до проведения операции по имплантации фразовой речи. Также в общем виде представлены вопросы организации коррекционно-педагогической работы после завершения периода активного этапа реабилитации, а также содержание коррекционной работы о

судимыми и влечет прекращение дела.

40.2.1. В организации может испытываться дошкольник с тяжелым нарушением слуха, который при отсутствии логопедовских и других оказавшей становится кандидатом на комбинированную инвалидность. В этом случае нельзя упускать время, ожидая решения об операции. Следует незамедлительно начать подготовку к реабилитации, состоящей после проведения операции:

с глухим ребенком – осуществлять коррекционную работу по предупреждению распада речи, подготовить его к будущей настройке речевого процессора, включить семью в коррекционные занятия с их ребенком;

с глухим ребенком – продолжить работу по развитию традиционную коррекционную работу, уделять особое внимание обучению жестовому на слух с помощью индивидуальных слуховых аппаратов и речевого процессора, в том числе и речевые звуки, готовить к будущей настройке речевого процессора.

Первоначальный этап реабилитации наиболее ответственный и специфичный.

Именно этот период наиболее важен, именно он открывает для ребенка на него возможность звукового восприятия речи и речевых звуков. От успешности его зависит, сможет ли ребенок воспользоваться новыми слуховыми возможностями или кохлеарный имплант будет выполнять функцию качественного слухового аппарата.

40.2.2. Цель первоначального этапа реабилитации – перевод ребенка на путь естественного (высшего) развития за счет создания 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 слышащих обучающихся, потерявших речь, – восстановление сенсорной основы коммуникации, естественно взаимодействие со слышащим окружением, восприятие ребенка в привычный для него звучащий мир;

2) для глухих обучающихся, получивших петролого-дефектную помощь в первые месяцы жизни, позволяющих получить опыт использования слуховых аппаратов и дальнейших фразовой речи к моменту КИ – переориентация коммуникации и взаимодействия со слышащим окружением на новой для ребенка сенсорной основе (переход от преимущественно визуального и жестовому слуховому восприятию);

3) для глухих обучающихся, не имеющих до КИ фразовой речи (пользующихся в коммуникации отдельными фразами, словами, звукоподражаниями;

делюю или релкпятя, естественными объектами), имеющего ограниченный и недостаточен продукионный опыт использования слуховых аппаратов или не имеюих его, формирование коммуникации и взаимодействия со слуховым партнером на основе изменившихся слуховых возможностей;

4) для малолетних глухих имплицитно-речевых обучающихся обеспечение естественного процесса формирования коммуникации и речи.

40.2.4. Первоначальный этап реабилитации может длительно использоваться, в среднем:

для слухих - 1-3 месяца,

для глухих, владеющих до КИ фразовой речью, - 3-6 месяцев.

для младенческих глухих обучающихся, выходящих из яслей 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 речевого развития и коммуникации. перестройка слуха, действия со слуховым партнером требуют особых условий.

В первую очередь это касается индивидуальной систематической целенаправленной работы с ребенком не только и не столько сурдопедагога, сколько ежедневной работы семьи под руководством специалистов. Именно в семье родители (законные представители) могут создать ребенку эмоционально комфортную обстановку, которая необходима для успешности его коммуникации и взаимодействия со всеми членами семьи.

Одним из условий этой перестройки является осознанное стремление родителей (законных представителей) любить ребенка, поверить в его большие возможности и стараться не только терпеливо преодолевать трудности в коммуникации и взаимодействии, но и активно помогать.

Следующим важным условием является размещение ребенка в знакомой обстановке, среди любимых вещей, привычного режима жизни.

Таким образом, для начала работы по формированию коммуникации и взаимодействия ребенка со слуховым партнером окружение должно 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 слышащих людей, систематические занятия в сурдопедагогом и постоянное целенаправленное воздействие на ребенка родителями (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 возможном пребывании, которую он имеет с родителями (законными представителями) будет посещать 1-3 раза в неделю в течение одного-двух часов. Для педагогического коллектива Организация крайне важна установить доверительные отношения с родителями (законными представителями) и с остальными членами семьи.

40.2.6. Основными направлениями работы являются:

- развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими,
- формирование естественного слухового поведения,
- формирование понимающей речи,
- спонтанное освоение речи в естественной коммуникации.

40.2.7. Развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими:

1. С первых дней коррекционных занятий педагогически работник устанавливает с ребенком эмоциональный контакт, развлекает его, поддерживает его в эмоциональное взаимодействие, в ходе которого осуществляет эмоциональный диалог. С этой целью использует яркие, в основном звучащие предметы, приближает к нему «захватывающие» игровые действия, сопровождаемые эмоционально-смысловыми комментариями. Выражает и копирует отклик ребенка на эти игровые действия, добавляя улыбку, смех ребенка, похвалительные реакции.

2. Педагогически работник широко использует также невербальные средства общения: естественные жесты, позы, осмысленную мимику.

Сурдопедагог, в затем дома и родители (законные представители) организуют другие эмоциональные игры с ребенком: игры-подражание, песни педагогически работником знакомых песенок, хороводы, звукоподражательные игры, игры с сюжетными игрушками и предметными картинками, игры-высказывания детских сказок и стихов, историй из жизни ребенка и его близких.

3. Ведется и целенаправленное обучение родителей (законных представителей). Педагогически работник не только вовлекает их в эмоциональный диалог с собой, а затем и с ребенком, но и учит активно поддерживать его.

4. В ходе развития эмоционального взаимодействия у ребенка повышается и развивается эмоциональный отклик: улыбка, выразительный смех, приятельный и выразительный зрительный контакт, акцентация коммуникативных вокализаций, выразительность и выразительность жестов и мимики, лепетательное возбуждение, выразительное общение с педагогически работником (приближение корпуса), выразительность позы. Ребенок проявляет инициативные действия, стремится играть на себя роли, волевого. Он получает удовольствие и радость от совместных эмоциональных переживаний. Как результат у ребенка с КИ активизируются голосовые реакции, появляется понимание и использование мимики и ее естественной смыслообразовательной функции.

5. Родители (законные представители) овладевшие эмоциональными взаимодействием со своим изменяющимся ребенком, начинают действовать на занятиях, но и в течение всего дня широко использовать эмоциональный диалог с ним.

6. Формирование естественного слухового поведения.

После подключения речевого процессора в его настройках ребенку слышатся доступно всё многообразие окружающих звуков, от тихих, непригодных для общения звуков незнакомых звуков и мыши клавишного, фоновой шума. Разнообразие звуков и ощущение обрушившихся на ребенка звуков непонятного 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 показать обстановку звуками, привлечь внимание к ним и включать их в работу.

8. Учить находить источник звучания и реагировать с ним звук.

Ребенок учит прислушиваться к звукам, обращаться, определять место, источник звучания (предмет, с помощью которого был слышен звук) и выход к нему, кто произвел звучание.

9. Учить извещать на предмет звук, обозначить предмет с этой целью (звучит — не звучит), своевременно реагировать со звучаниями.

В начале педагогической работы демонстрирует образец: звучит игрушка и плакает из нее звук, имитирует его, дополняя голосной реакцией. Затем он предлагает ребенку взять игрушку и так же как это делал он, имитировать звучание. Целью итеративной работы 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 приобщать его к прогностическому 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, называть кольца на пирамиде, бросать пуговицу в банку, кубик в ведерко, переворачивать картонку, доставать из коробки игрушки. Прямой и оформившаяся условная двигательная реакция на звук характеризуется следующим: ребенок, не имея лица говорящего, может сигнал воспринимать и реагировать на его значение.

11. В дальнейшем к условной двигательной реакции необходимо выработать у ребенка следующие условия:

определять наличие и отсутствие звука (есть-нет);

определять 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 внимания речи.

Развитие эмоционального взаимодействия педагогического работника и ребенка с КИ и появление у него устойчивого интереса к звукам окружающего мира способствуют его слухоречевому развитию, овладению им пониманием речи.

Сурдопедагог и обучающие его родители (законные представители) продолжают развивать эмоциональный диалог с ребенком, побуждают его к эмоциональным действиям, при этом теперь она широко используют не только эмоции, но и речь. Интересное взаимодействие ребенка и педагогического работника может быть приглушено лишь при условии понимания речи.

13. Формирование освоения речи в естественной коммуникативной.

Развитие понимания речи ребенка с КИ в ходе эмоционального взаимодействия с педагогическим работником, активное формирование естественного слухового познания, мимическая и жестовая, экспрессивно-ограниченные невербальные реакции складывают базу для понимания первых слов, спонтанно возникающих в процессе естественной.

40.3.8. Показателями окончания переходного периода работы с дошкольниками с КИ являются:

1) появление ярких эмоций у ребенка во время игры или в ответ на эмоциональное воздействие;

2) поддержание и течение длительного времени эмоционального взаимодействия с педагогическим работником на новой сенсорной основе и инициирование его;

3) появление устойчивой потребности в общении педагогическим работником: ребенок хочет общаться, ищет и инициирует контакты, выполняет как целерациональные, так и доступные ему вербальные действия;

4) интерес ребенка к звучанию музыкального хора, появление ярких эмоциональных реакций не только на припевы, но и на тихие звуки, точечные вокальные входы на дальнем расстоянии и в темных помещениях;

5) способность ребенка самостоятельно или искать и находить источник звука в естественных бытовых условиях и самостоятельно вести себя в ответ на услышанные (домашний или у соседа, в магазине, в различных помещениях (больница, магазин));

6) способность различать разнообразные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу сходные источники звука (звонок в дверь, звонок маминоты и наличие мобильного телефона, гудок авто телефона);

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

8) проявление соответствующих реакций на звуки окружающего мира: устанавливаться, усаживаясь в стул, подбегать к родителям (закопанным представляется), подходить к телефону, усаживаясь свое имя, выделять голоса близких в шумной обстановке.

9) активизация у ребенка голосовых реакций, появление интонация;

10) появление у ребенка повторяющихся речи не только в узкой, патологичной ситуации, но и вне ее: понимание (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) проявление у ребенка первых спонтанно осмысленных в естественной коммуникативной ситуации слов и фраз, количество которых быстро увеличивается;

12) установление параметров коммуникативной связи: установление, достаточных для речевого восприятия ребенком речи и звуков окружающего мира.

Данные показатели свидетельствуют о том, что проведена реконструкция коммуникативной и коммуникативной работы ребенка с окружающим миром на основе изменения путей звуковых 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 активно разборчиво воспринимать речь и звуки окружающего мира. Таким образом, создается принципиально новая коммуникативная ситуация ребенка с КИ и естественной коммуникативной ситуацией, как это происходит со слышащим маленьким ребенком:

40.2.9.1. К окончанию первоначального периода реабилитации все обучающиеся должны перейти на путь естественного формирования коммуникативной и речевой, но при этом уровень их общего и речевого развития значительно различается:

одни обучающиеся по уровню общего и речевого развития близки к возрастной норме: это отмечается у сложных обучающихся, у глухих, достигавших кохлеарной имплантации и имеющих высокий уровень речевого развития, а также у большинства детей, имплантированных до 1,5-2-х лет;

другие — приблизились к возрастной норме или незначительно отстают от нее по уровню общего развития, но имеют значительно более низкий уровень речевого развития; это, как правило, отмечается у большинства глухих обучающихся с КИ по слуху: речью не владеющих;

требия – экзальтационно-отрицатель от ширмы по уровню и общему, а также речевого развития: как правило, отмечаются у обучающихся с выраженными доминантными интеллектуальными в развитии, но может иметь место и у глухих дошкольников в КИ без выраженных доминантных отклонений в развитии, которые до сдвигания речи не владели.

Эти психолингвистические явления отражаются на содержании коррекционно-педагогической работы и на ее организации.

40.2.9.2. С учетом достигнутого уровня общего и структурного развития ведется целенаправленная работа над их речевым развитием. Основными содержанием коррекционной работы становится активное развитие речи, которой ребенок продолжает овладевать, прежде всего, в естественной коммуникативной.

Накопление словаря лексики и синонимической 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 определение (предъявление драматического персонажа) для выражения детьми желаний, чувств, интересов.

40.2.9.3. Сюжетно-ролевая игра:

познавание и обозначение в речи предметов повседневного назначения, их назначения (сидеть, обучать, мебель, пища), близкого окружения, людей и неживой природе, явления природы, сезонных и суточных изменений.

составление простых нераспространенных предложений и расширение их предложений на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия;

умению задать вопросы и отвечать на них, используя краткие и полные ответы, самостоятельно строить диалог, используя при этом различные типы коммуникативных высказываний;

умению определять профессии человека, изображенного на иллюстрациях, и иметь ему виду, атрибутов, необходимых для данной профессии, пространству, и другим изображен человек; определение времени суток, времени суток, включая их названия или иное обозначения.

Женские моменты уделяется внимание сюжетам, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта обучающихся; отражены в речи эпитетов, предельных в связях своей жизни в речи.

В дальнейшем обучающиеся учат понимать и употреблять в речи предложения с отрицанием; с отрицанием; с однородными членами и обобщающим словом, с прямой речью; сложные предложения с причинными причинами, полн, времени, места, а также использовать обобщающие слова, устанавливать и выражать в речи

автоматические и синонимические отношения, объяснять значения двусмысленных многозначных слов; использовать в речи как местоимения прилагательные, в том числе, обозначающие отличительные качества.

40.2.9.4. Работа над грамматическими сторонами речи должна осуществляться в живом общении при подражании речи педагогических работников, а также в ходе специальных игровых упражнений.

Обучающиеся переходят к использованию в речи простых по семантическим грамматическим формам слов и продуктивных словообразовательных моделей. Грамматному построению предложений.

Обучающиеся учат использовать в речи имена существительных в единственном и множественном числе; согласительных слов в предложении в родственном падеже, осуществлению суффиксального и префиксального способов образования новых слов. У них формируют первоначальные представления о способах словообразования и словоизменения, примененных им.

40.2.9.5. К семи годам грамматические компоненты речи у детей обучающихся с КИ в основном могут быть приближены к нормативу: они овладевают практически всеми формами словоизменения и словообразования и устной речи. На речи других обучающихся еще остается грамматической она допускает многократные ошибки в формах словоизменения и словообразования.

Развитие монологической и диалогической речи осуществляется в процессе игр, специально созданных ситуаций, т.е. речевой деятельности.

Необходимо учить обучающихся отвечать на вопросы о характерных предметах, игрушках, в итоге - рассказывать о них, как о своем опыте, о своих впечатлениях, расхождении, чувствах, впечатлениях и т.д. Важно формировать умение задавать по картинке, по сюжетной картинке вопросы и отвечать на них, составлять с помощью педагогических работников небольшие рассказы о использованных игровых средствах обучения. Это является подготовкой к самостоятельному составлению рассказа.

Для стимулирования самостоятельного рассказывания обучающиеся последовательно учат описывать 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, доме, школе, рассказывать о профессиях, например, повара, врача, дворника, шофера, учителя.

В дальнейшем обучающиеся учат умения самостоятельно делать краткий словесный отчет о содержании и последовательности действий и игре, в процессе рисования, конструирования, лепки, сюжетно-ролевых игр, по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и

математика; составлению рассказов в виде диалогов от собственного имени (Я..., Мы...), в виде обращений (Ты..., Вы...), а также от третьего лица (Он (они)...), с обязательным наличием адресата.

40.2.9.6. Особое внимание с первых шагов коррекционной работы можно уделять развитию диалогической речи. Педагогический работник должен инициировать различные ситуации в повседневной жизни и занятиях для диалога с конкретным ребенком, с детьми, а также создавать условия для развития общения обучающихся между собой. Важно поддерживать инициативные диалоги между детьми, стимулировать их, создавать коммуникативные ситуации, инициировать обучающих и 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 педагогический работник рассказывает детям различные истории, близкие жизненному опыту обучающихся. Рассказ сопровождается использованием в мини- и группах, персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бумажных, серией картинок. Постепенно роль посредничества уменьшается, оно используется лишь в наиболее сложных ситуациях для раскрытия смысла текста. Постепенно переходят к рассказыванию сказок, коротких рассказов, чтению стихов. Кроме этого, педагогические работники читают детям книги, учитывая при их выборе уровень слухового развития каждого конкретного ребенка, вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено.

40.2.9.7. Обучающая учет содержания сказки, рассказа, клятвы; запоминать персонажей, их действия, поведение, переживания. Обучают определению места, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связанных высказываний; пересказу текста в соответствии с риском повествования, используя разнообразные выразительные опоры. Учат переключаться при описании от лица разных персонажей, использовать языковые и интонационно-образные средства выразительности речи.

Педагогические работники обеспечивают создание условий для звучания стихоспоеваний, песенок. 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 обученные грамоте.

Развитие слухового восприятия.

К успешному завершению первоначального этапа реабилитации обучающихся с КИ достаточно эффективно применяется слуховая речь, что подтверждается тем фактом, что они начинают успешно понимать речь (забывать все новые и новые слова и фразы) на слух и процессе непосредственно общения. Поэтому в систематической работе по

развитию слухового восприятия, отчасти преодолевается. Например, со слабослышащими дошкольниками, как, как правило, не развивается.

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 звуковые звуки, в том числе близкие по звучанию: бытовые звуки, звуки природы, улитки, работы различных приборов и машин), узнавать их, соотносить с конкретными объектами;

2) различать и воспроизводить звуки разной интенсивности, высоты, происходящие в разном темпе;

3) узнавать голоса педагогических работников и обучающихся, их тембр (незначительное расстояние, близость с конкретным человеком);

4) узнавать при прослушивании запись (в природе, в кино, ТН) от конкретных животных;

5) узнавать при прослушивании запись звуки различных музыкальных инструментов;

6) различать разнообразные музыкальные ритмы, двигаться под них, воспроизводить их на шумовых музыкальных инструментах;

7) различать на слух и воспроизводить разнообразные речевые ритмы (в том числе при изменении темпа, громкости и высоты).

40.2.9.9. В целях развития функций слухового слуха обучающиеся учат различать на слух слова, отличающиеся друг от друга одним звуком (аквариум или огласовки звуками в корнях, окончаниях, суффиксах, приставках, например, точка – точка – дочка – кочка, девочка – девочка, рисуи – рисуите, катрака: – гласов ракал, ушел – ушел).

При коррекции произносительных навыков и при обучении грамматике (опенко и тесному печатным буквам) также ведется систематическая работа по развитию фонематического слуха. Обучающиеся учат различать на слух звуки речи (гласные череду 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 отмечаются истонченные голосовые реакции. Они произносят первые слова и фразы, но их звуковой состав, как правило, еще не совершенен. Они часто не различают и звуко-буквенный состав уже знакомых им слов и фраз. Их успехи очень напоминают 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 тем, чтобы у ребенка новых звуков, подерживая их. Целесообразно проводить разнообразные артикуляционные игры-упражнения, а также широко использовать тихий междичасный прием как речевой ритмики во фронтальной, а при необходимости, и в индивидуальной работе. Этот прием основан на обучении обучающегося одновременно крупным движениям тела, рук, ног, которые сопровождаются произношением звуков, слогов, слов, фраз. Двигательные возможности маленького ребенка постепенно развиваются, и подражательные движения (не только крупные, но и мелкие, и тихие и громкие артикуляционные) становятся более точными. В этом случае именно движения идут на вытеснение произношения.

Пока ребенок с КИ самостоятельно «набирает» звуковой материал (а это происходит обычно в течение 1-2 лет) не следует начинать проведение целенаправленной работы над коррекцией произношения. Исключения составляют только случаи появления и закрепления в речи ребенка грубых дефектов: открытой или закрытой гнусавости, сонливости, боковых артикуляций, которые требуют срочной коррекции, традиционной для сурдологической.

В таких условиях обучающийся с КИ, как правило, опирается естественный или имитированной четкой речью, произносит слова и фразы в нормальном темпе, с нормальной силой и высотой слогов, с выраженной словесной и фразовым ударением. Звуковой (фонетический) и звуко-буквенный (последовательность 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. Обучения грамоте.

Особое значение в коррекционной работе с детьми с КИ имеет обучение грамоте: малолетнему чтению и письму печатными буквами.

В обучении дошкольников с КИ, и тем более их обучающихся с нарушенным 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 темпы, доступные ему по словарю, лексике их при самостоятельном прочтении, писать печатными буквами. Это более высокие требования, чем те, которые предъявляются к слышащим детям: в дошкольном возрасте они должны быть лишь подготовлены к обучению грамоте.

Обучение грамоте включает, как правило, и подгрупповую работу и проводится как на индивидуальных, так и на фронтальных занятиях. При этом могут

кнопки, пишется как сурдопедагогическая методика обучения грамоте через столбцы (по табличкам), а затем и алфавитическое чтение, так и аудиовизуально-тактильный метод, использующий и отсутствовавшие слухомощные (через звуко-буквенный анализ). У обучающихся формируется также графомоторная диктовка, умение ориентироваться на линеаризованном и нелинеаризованном листе бумаги.

40.2.10. Содержание коррекционно-развивающей работы с глухими детьми с КИ.

Принадлежит коррекционно-педагогической работе с глухими дошкольниками, потерпевшими слух, но владеющими речью на уровне элементарных общешкольных, имеет существенную специфику.

Игры-упражнения проводятся на специально подобранных занятиях. При этом вначале при предъявлении ребенку на слухо-прительной основе (он видит губы говорящего и слышит), и только после того, как он усвоит содержание упражнения и правильно его выполнит, можно переходить к работе на слух. Весь учебный материал, представляющий не только, должен быть доступен ребенку: слова — по значению, предложения — по смыслу.

На каждом занятии ведется работа по всем 7 направлениям:

1. Работа над запоминанием, дифференциацией и идентификацией окружающих бытовых звуков.

В первую очередь необходимо целенаправленно привлечь внимание и объяснить звуки, которые ребенок слышит дома, во дворе, везде, где он бывает (работает пылесос, включился холодильник, ушла курица от курятника, жарит вермишель, выключил телевизор).

Проводить специальные упражнения. Многие из них просты и для них доступны отходящему ребенку, но потерев слуха, а также дошкольнику, подготавливаемому к индивидуальным слуховым аппаратам и речью — по операциям. Но с каждым ребенком можно работать по-разному:

дифференцировать при выборе из 2-х заметно различающихся музыкальные инструменты (например, барабан и тарелочка);

дифференцировать при выборе из 2-х более похожих звуков, например: постучали по столу — карандашом или кинжалом? По чему постучали карандашом — по столу или по настольной лампе? Чем стукнули по столу: карандашом или кинжалом? По чему постучали карандашом: по столу или по настольной лампе?

различать и воспроизводить длительность звуков, их ритмы;

определять регистр на фортепиано высоту звуков (низкий, средний, высокий).

2. Работа над восприятием прослушки речевых стимулов (слова, высота, тембр, ритм, словесные ударения, интонационное ударение, интонация):

определение тембра звуков, например, звукоподражаний — птицы или

звукорядку, произносимый разной силой голоса – Угадай, где мышонок: далеко или близко? Какой петушок кричит: большой или маленький?;

определение высоты интонации при произнесении звуков, слов и фраз (Кто говорит: тепло-железель, жаны-железельца или жележележелек?); различать голоса патышкины, брата, бабушки (Угадай, кто тебе позвал?);

различение ритмической структуры слогосочетаний типа: Папа, паПА, ПАпапа, паПАпа, папаПА; подбирать к ритмической структуре слова (к двуслоговым, к трехслоговым и далее – к односложным): различить сходные слова, отличающиеся лишь ударением замок-замОк, Крик - криОк.

различение логического ударения в предложениях в начале и интонационной форме, и далее – в повествовательной, например, Собака сидит в будке: Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке! Собака спит в будке. Собака спит в будке. Собака спит в будке:

различение интонации (интерпретация, вопросительная, повествовательная) сигнала при произнесении одного и того же предложения с разной интонацией, затем – при тех предложениях.

3. Работа над интерпретацией звуков русской речи.

Материал этого раздела очень гибок, и надо стараться пропустить упреждающе в игровой форме звуки (буквы) могут быть, плавать, спать. Ребенок учится слышать и выделять звуки речи (экспрессивно и в словах). Первоначально исследование работы:

идентификация гласных звуков (а, о, у, и, э, е, е, ё, ё, ё);

дифференциация твердых и мягких согласных (л-ль, т-ть, в-в, ш-ж, ф-ф, с-з);

дифференциация твердых и мягких согласных (ж-ж, м-м, ж-ж);

идентификация йотированных гласных (я, е, ё, ю);

дифференциация и идентификация звуков (с-ш, ж-ш, р-л);

дифференциация и идентификация глухих звонких (л-л) и звонких шипящих (б-п-т):

дифференциация и идентификация звуков (в-з, с-ш);

дифференциация и идентификация глухих звонких (ш-ш-т);

дифференциация и идентификация шипящих и их соответствующих (ш-ш, ж-ж-л);

дифференциация и идентификация звуков (й-й)-ль);

дифференциация и идентификация звуков (м-м-л);

4. Работа по восприятию слов: длина слова, идентификация слов при закрытом и открытом выборе:

определение длины слова ребенком определяет слово, которое произнесло перед ним человек – короткое, среднее, длинное – и дополняет словесный счет; рисуя постепенно разную длину:

идентифицируя след при выборе из 2-3. (Угадай, какой слог и свяжу? — выбор из соответствующих карточек, например: дом — машина, лампа — стрелка, рак — шуба — пароник.)

исправление и произношение слов с пометой на картинке по одной теме, и дальнейшее по 3-4 темам: «Детский сад», «Одежда», «Одежда-одежка», «Пляш», «Продукты», «Спальня», «Домашние животные», «Дикие животные», «Посуда», «Мебель», «Члены семьи», «Кухня»;

восприятие и воспроизведение параллельных групп слов:

слова прилагательные (добрый день, извините, привет);

слова прилагательные (до свидания, всего хорошего, счастливого пути);

слова восклицательные (пожалуйста, спасибо, будьте добры);

доглагольные слова (где, куда, куда, зачем, что);

приказные действенные;

изъявительные;

наименные прилагательные (низовой у);

личные местоимения (я, ты, он, она);

слова-приказные (дай, уходи, покажи, прочитай, реши);

глаголы в разном времени (идет, спала, будет, спит);

озвученные слова как помогает говорить ребенок, в целях оптимальной работы диктанта, объясняя значение (например: лёд, ледяной, ледяни, ледяная, ледяной, ледяной, ледяной, ледяной, ледяной, ледяной, ледяной, ледяной, ледяной).

дифференциация и идентификация слов во взаимодействии пары звуков (с-ш, в-ф);

исправление («угадывание») 10 случайных слов — открытый выбор, (ребенок прослушает, если он даст близкие по звучанию замены — «Молодец, очень похоже»), от занятия к занятию количество угаданных слов должно увеличиваться, что вызывает у ребенка гордость.

5. Работа над исправлением словосочетаний и предложений:

исправление 10-15 предложений по известной ребенку теме, например, «Спальня»:

1. Пора спать.
2. Ночью не надо спать.
3. Почему в спальне беспорядок?
4. Какая у тебя красивая пижама!
5. Закрой пожалуйста (штору, дверь), чтобы свет не мешал спать.
6. Ты сейчас хорошо закрыла свою комнату (дверь).
7. Ой, я проспала!
8. Где твоё одеяло?
9. У тебя тоже одеяло.

10. Сказочной воца!

11. Доброе утро!

6. Восприятие предложений с опорой на сюжетную картинку или серию картинок: нужно или найти соответствующую картинку, или отметить на экране по картинке; речевые игры, например: «Говоришь ли я коню (сказка, сказу)?». Рыбы летают. Птица ползает. Капю едят. Нолу едят. Собака мурчит!; восприятие знакомых ребячьих фразеологизмов (зарубить на носу, мастер на все руки и другие).

7. Работа над восприятием текстов:

узнавание знакомых стихотворений, строк из стихотворений («Братцы», «Прощайте»);

узнавание текста знакомых сказок («История», «Отгадай»); экспериментальные задания:

узнавание знакомых картинок, их пересказ, целенаправленное восприятие перефразированного текста знакомой сказки;

составление и последующее восприятие рассказа по серии картинок; восприятие на слух начала рассказа или другого фрагмента («но дальше!»); восприятие на слух новых стихотворений, строки и их звучание.

8. Работа над диалогической речью:

чтение по ролям знакомых сказок и стихотворений, где есть диалог («Теремок», «Лиса и заяц», «Что у вас?»);

восприятие ответов на собственные вопросы (адресные на специально, затем на случайные: «Спроси у бабушки, где большая кавароля», «Спроси у папы, где сколько он придет отходя домой»; позже – и ситуации вне дома: «Узнай, пойдешь ли, в кафе, работает ли сегодня каток», «Спроси у женщины, который час»);

восприятие вопросов на рассмотренной и затем закрытой картинке, по серии картинок, по знакомому тексту и последующими ответами на них;

восприятие вопросов и ответов в «организованных» диалогических формах на различные темы (например, о празднике в Организации, о конкурсах и спектакле, о кукле, о лове конструктора).

402.11. Организация коррекционной работы с детьми в КИ:

Первоначальный этап реализации предполагает оптимальные условия для успешной реабилитации и этот период включает в себя не только и только, сочетание с системой посещения занятий с куратором; при этом особое внимание уделяется политическим родителям (закононых представителей) к ежедневной целевой группой коррекционной работы, проводимой под руководством специалистов. Эти условия могут быть обеспечены при организации воспитания и обучения ребенка в КИ в условиях группы инклюзивного пребывания, которое он вместе с родителями (законными представителями) будет посещать 1-3 раза в неделю и теоретическими занятиями с ним. 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 этапов — обучение — является взаимодействие со своим изменяющимся ребенком, приемы эти расширяются и обучения. Целесообразно также организовывать занятия малыми группами (по 2-3 ребенка) со специалистами по музыкальному и физическому воспитанию, по образовательной деятельности.

Последующий этап реабилитации:

1. К началу первого начального этапа реабилитации обучающиеся с КИ имеют разный уровень общего и слухоречевого развития, в зависимости от возраста и характера и степени органической формы поражения и обучения. При этом для успешной долгосрочной 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 приближающиеся к возрастной норме и готовые в соответствии со специальными рекомендациями воспитанники к обучению (инклюзии), могут успешно со 1-2 ребенком воспитываться и обучаться в группах общеразвивающей или оздоровительной направленности. Это относится к обучающимся, освоившим речь и коммуникациальные устные навыки после потери слуха и отсутствующую коммуникативную функцию обучающиеся с КИ, коммуникативно обращенные к ним устную речь и уже пишущие (ручной) речи. С интегрированными в среду слышащими детьми обучающиеся с КИ систематически проводится коррекционная работа специалистами, которая организуется на индивидуальных занятиях, а также на занятиях малыми группами (по 2-3 ребенка).

3. Обучающиеся, еще не приближающиеся к возрастной норме, но имеющие перспективу приближения к ней в комбинированной среде, могут успешно адаптироваться к обучению в группах комбинированной направленности, в состав которых входит 2 из 3 нормально слышащих и говорящих дошкольников и 1 из 3 обучающихся с КИ. Это те дети с КИ, которые не имеют недостаточных интеллектуальных в развитии, и их интеллектуальное развитие находится на уровне отставания, но незначительное, от возрастной нормы и общего развития и значительно — в речевом развитии. Цели и задачи воспитания 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, превьщает возможности основной группы обучающихся. На этих занятиях ведется также дополнительная работа по коррекции произносительских ошибок и, как правило, по обучению грамоте.

4. В процессе коррекционной работы всё большее количество обучающихся этой группы приближается к возрастной норме не только по уровню общения, но и речевого развития. Они становятся готовыми к совместному со слышащими дошкольниками занятию и обучению (интеграция). Их воспитание может быть продолжено в группе комбинированной направленности, при этом возможно увеличение количества времени (в том числе и во времях), которое обучающиеся с КИ на занятиях проводят со слышащими дошкольниками.

5. Обучающиеся с дополнительными отклонениями в развитии, имеющими выраженную задержку психического развития, зрительное сложное зрение, двигательные нарушения (в том числе органические повреждения ЦНС), соматические заболевания и другие поражения различных систем организма, сочетающиеся с интеллектуальной недостаточностью, и в связи с этим значительно отстающие от возрастной нормы, могут успешно воспитываться и обучаться в группах комбинированной направленности. Эти обучающиеся к окончанию 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. Целью является, чтобы ребенок с КИ находился 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 занятиях.

41. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушенным зрением.

41.1. Описание коррекционно-образовательной деятельности в соответствии с особыми образовательными потребностями слепых обучающихся (программа коррекционной работы инструкторов). Коррекция и развитие ориентировочно-поисковых действий и умений.

Формирование умений толкать, двигать и действовать:

1) поисковые движения рук: различные ступо-опорательной координации в вымышленных зрительных заданиях «упал — поднялся», «вышел и вернулся»: различные

тактильно-двигательной координации и выполнении игровых заданий «Я дотронуся, ты схвати» (одной, двумя руками), «Дотроньтесь каждым пальцем»;

2) ориентировочно-поисковые движения пальцев: развитие подвижности пальцев, развитие умений и общепальцевых опыта пальцами захвата мелких предметов (шпатель), деталей предметов; различие умений и обобщение опыта продвижения пальцев по рельефу; развитие умений последовательного обхода рельефного контура; развитие умений и обобщение опыта поиска и локализации деталей и частей предмета; выпуклых точек на плоскости указательным пальцем;

3) ориентировочные действия рук: формирование умений и навыков обобщения опыта плоскости — рабочей ладони — в целях получения информации о ее пространственной ориентации для дальнейшего осуществления предметной деятельности; формирование пространственных представлений о ближней, дальней границах, левой, правой сторонах, средней линии плоскости; центра, практических умений их выделять (показать), ставить, различивать предметы в этих пространственных точках;

4) ориентировочно-поисковые движения туловища и головы: обобщение опыта поворота головы, туловища в туловища наискрестной пространственной плоскостью.

41.2. Развитие сенсорных способностей:

в пространственной локализации звуков, прощупывание светлых стимулов (обучающих с остаточным зрением) и множестве ориентировочно-поисковых действий; движений приближения к их источнику;

контингентной локализации фигурного элемента на множестве поля;

Обобщение опыта тактильной локализации предмета на множестве с дифференциацией признаков: материал; величина, фактура, форма. Формирование умений выделять заданные «отборники качества...», «ориентиры на группы».

41.3. Развитие умений выделять действия соотношения: «положить на, в», «наложить», «совместить», «различивание в ряд, по кругу»;

формирование моторных признаков: «взять и положить на, в, под», «оставить на, с, из-под», «собрать по игровым действиям: «игра в барбики», «игра с трюфель», «игра на шашках»; «разлить — собрать».

41.4. Развитие умений обобщения опыта выполнения действий ладонью рук с мелкими предметами: «продвигание» мелких предметов (шпатель, бусинка, пуговица), помещением внутрь овальной ладони (пространственной или, чтобы образовалась дорожка-абрига), «проталкивание», «перемещение» мелкого предмета указательным пальцем: умений пальцами (двумя, тремя, четырьмя) захватывать, удерживать, пересыпать струны, горох, фасоль;

1. Формирование представлений и развитие умений захватывать и удерживать

основная подготовка пальцев кистей рук (предплечья и кисти находятся на твердой поверхности, на полу). Основное положение кисти: четыре пальца выпрямлены и сомкнуты и являются продолжением предплечья руки, большой палец прижат к ладони. Кисть сжата в кулак: четыре пальца сомкнуты и плотно прижаты к ладони, а согнутый большой палец прижат к указательному. Кисть, сжатая в кулак, является продолжением предплечья руки. Кисть свободна: кисть держится свободно, без напряжения, пальцы руки расслаблены. Кисть расслаблена: кисть сжата, но висит свободно. Кисть поднята вверх: кисть отведена вверх, пальцы в обычном положении. Кисть опущена вниз: кисть отведена вниз, пальцы в обычном положении. Пальцы прижатые: пальцы максимально расслаблены и силой удерживаются в этом положении. Пальцы согнуты: пальцы согнуты во всех суставах, их бы удерживали независимый мяч. Пальцы сцеплены: разведенные пальцы одной руки проходят по предплечью между разведенными пальцами другой руки, пальцы прижимаются к тыльной стороне ладони, большие пальцы прижимаются к указательным.

2. Формирование умения владеть предметно-пространственной ориентировкой.

3. Формирование умения вести: умение вести тело, умение их брать и показать, умение дифференцировать разные ориентиры: формирование деталей представлений о верхних и нижних конечностях. Формирование пространственных представлений о возможных положениях кисти, пальцев, развитие двупольного опыта в выполнении заданного положения, умения в опыте действий левую и правую рукой с мячом (бросать мяч двумя руками вниз, перехватывать мяч из руки в руку, катание мяча с сцепленным ладонями (кисть опущена вниз), толкание мяча набивочным мячом разведенными ладонями (кисть опущена вниз, поднята вверх).

4. Формирование пространственных представлений к ориентировочных умений в статичном положении относительно себя определить (показывать, вращать, 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 переносных умений предметно-пространственной ориентировки с использованием карты-обзорки и карты-пути в знакомых пространствах (кабинет, групповая, участок).

4.1.6. Развитие пространственной ориентировки.

4.1.7. Развитие способности владеть комплексно описанного пространства на полисенсорной основе с использованием и обращением проприоцептивных ощущений его трехмерности.

4.1.8. Развитие слухового пространственного восприятия:

1. Формирование умения (улавливать, повернуться, обозначить место) и локализация звука, касающегося предметов и (или) объектов над головой, у стоп ног,

перед лшюу, за готовой, збоку (ліва і лн правая сторона); розвиток способности диференціювати два (і більше) звуки з определеным и указаным местом звучання кожного з постепенных приближений в и параметрах (глубина, высота, продолжительность); обогащение опыта ощущения протяженности, глубины пространства, развитие опыта передвижения с пересечением горизонтального пространства на голос человека, предметный звук; формирование умения двигаться и пространство по инструкции педагогического работника: «Подойди ко мне», «Иди вперед», «Поверни направо (влево)», «Развесьтесь и идите назад».

2. Обогащение двигательного опыта новыми признаками движения и человека: ходьба с комментариями по периметру, пересечения пространства (из одной точки в разных направлениях; из разных точек в одному объекту), движение и пространство с предметными тропами, с тропками.

4).9. Развитие умения поиска и подбора предметов с развитием слуховых двигательных связей (рука или руки направляются только в сторону звука от упавшего предмета), слуховых-ощувательных связей (одной рукой пальцами мышечный и слуховой образ предмета) и без ориентировки на звук.

1. Формирование двигательных умений преодоления препятствий: перепрыгивание барьера, ходьба по лестнице, ползанье сужок с минимального препятствия, ходьба по наклонной плоскости, обход препятствия (волы, стул).

2. Формирование пространственных умений пространственной ориентировки в местах жизнедеятельности и Организации (помещениях): освоение предметно-пространственной организации групповой, игровой, учебной комнат, раздевалки; развитие опыта сложного передвижения и знакомых помещениях с выполнением ориентировочно-поисковой деятельности. Развитие способности к осмыслению пространственной организации помещений и Организации.

3. Формирование умений в развитии пространственной ориентировки на плоскости листа. Развитие умения ориентироваться в текстовой книге: способности к локализации частей (обложка, листы), умения перелистывать страницы, умения выполнять ориентировочно-локальные движения и окупывательные действия при восприятии рельефных изображений.

4. Формирование навыков пространственной ориентировки на листе бумаги: умения вырезать (показывать, выполнять) стороны, углы (периметры), центры плоскости листа (анной длиной, протяженности); умения клеить лист с ориентировкой на угольную линию (перед собой); умения вырезать на лист бумаги предметы и заданном порядке; умения воспринимать рельефные линии (наклеивание бечевки, нитки, наклеивание грифельом или его заменителем) в заданном месте на плоскости разных форм.

5. Формирование представлений о выделенных шестигранных с различным содержанием — детали»; умения ориентироваться в пространственном, порядковом

различаемости элементов на поверхности колодки. Формирование умений и навыков вставлять палочки и иголки (действия осознанные) с презентацией в шестигранной (по образцу, словесной установке педагогического работника, с использованием необходимых комбинаций и комбинированной букв).

41.10. Развитие и коррекция способностей познавательной деятельности, формирование сенсорно-перцептивных умений и навыков.

Ознакомление с предметами мест жизнедеятельности и (при возможности, развитии способности узнавать их при ослеплении зрения, ослепощении, по жизни или, используя материалы, из которых выложены предмет, выделять и называть детали, понимать его назначение).

41.11. Развитие моторных компонентов предметно-исследовательской деятельности: умение схватывания и отпускания предметов; 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 трудовых действий; формирование действий предметно-пространственной организации рабочего поля; умения зрительно определить место, пометить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный). Развитие речеслухо-двигательной координации с описанием этапов 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, сначала разбери его, а потом собери». «Разложи предмет и скажи, чего не хватает, найди недостающую деталь, доложи предмет». Развитие моторики рук, кистей, пальцев: форма движений и действий, силы, точности, длительности.

41.13. Развитие способности ориентироваться, обследовательские движения кисти и пальцев в системе координат «рука в руке», «рука за руку». Учить повиноваться и действовать по инструкциям педагогического работника:

1. Формирование предельно тонких тактильных ощущений (главное, ребристое, шероховатое, холодное, теплое); о различных материалах (дерево, бумага, резина, пластик, ткань, кожа, металл), о текстурах. Развитие тактильных, двигательных, осязательных умений их выделения, обследования, познания. Развитие различательной способности, способности к тонкой дифференциации тактильных ощущений. Знакомить и расширять знания о предметном окружающем мире; развешивать материалы, из которых складываются предметы, формировать первичные представления о функциональном назначении материалов и создавая предметное окружение. Знакомить с предметами и объектами неживой природы, развивать

определяющие условия и обогащая опыт тактильных ощущений представления их физическими характеристиками.

2. Формирование эталона «Форма». Формировать представления об объемных геометрических телах, уметь их обследовать с помощью прикосновений. Развивать форменное восприятие, способность в предметах ближайшего окружения выделять объемную форму, приравнивая ее к известной форме. Формировать представления о плоскостных геометрических фигурах, уметь их друг от друга отличать. Развивать умения связанным способом выделять форму отдельных частей объемных объектов, сопоставлять ее с эталоном. Формировать умения соотносить геометрические тела и фигуры по форме. Развивать умения конструировать из геометрических тел, фигур (по образцу, по установке). Формировать перцептивные представления о многообразии форм объектов каждой группы (палочки, шпатель, и т.д.).

3. Формирование сенсорного эталона «Величина». Устанавливать с предметами ближайшего окружения разную величину, характеризуя ее относительно себя: маленький — помещается в ладонях, большой — объмывается 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 частей тела: рукавички — маленькие, перчатки, как раз; шапка — маленькая, как раз; пальто, рубашка, свитер (с длинным рукавом) — велики, малы; предметы мебели: стул, стол — детские.

5. Учить понимать, что все предметы окружающей действительности отличаются величиной и зависящими от них предзнаменения (шарик, климат, предметы посуды, мебели, одежды, транспорт, постройки).

6. Формировать эталон «величина»: большой — средний — маленький. Формировать перцептивные представления о протяженности: «высокий или низкий», «длинный или короткий», «густой и. п. тонкий», «широкий или узкий»; действия с предметом по длине: ладонь обхват рук на верхней точке предмета, одна ладонь охватывает предмет, другая в том же направлении поднимается (конец ладони) перемещается в направлении к другому предмету и при соприкосновении с ним внешней стороной кисти и опирающейся на его высоту (кисть поднимается, если ощущается протяженность, кладется на верхнюю точку, сравниваются ощущения (маленькие) двух рук с определенным, какля выше, какля ниже.

11.14. Развитие предпосылок к осмысленности звукового восприятия, восприятие звуков и шумов окружающего формирования предметно-объектной отнесенности звуков: понимание звуком движения, действий, свойств материалов, звуков отраженных физических строения предмета: понимание ситуаций и

призраков. Знакомить со звуками в шумная жваой и тиховой приржбы, расширять картину мира. Развитие способности к дифференциации звуков по громкости, высоте, частоте и (или) зашумленности звучания; обогащение опыта восприятия и опознания предметов окружающего по их звучанию.

41.15. Развитие способности к восполняющему обобщению как источнику информации о предметах. задания: развитие обязательной чувствительности, формирование первичных представлений о значах, их предметно-объектной сферности (печенье); формирование целостной картины мира с актуализацией использования обобщения для познания и ориентировки в действительности (улицы, помещения).

41.16. Развитие умений выполнять ознакомительные действия, обогащение умений и навыков одупывания предмета, практического выполнения действий пальцем. Развитие познавательных действий, способов выделения свойств и признаков, включение освоенных способов и решение познавательных задач, фиксирование лексически-модельных образов обязательных действий, развитие акцентности и смысловости последовательных движений рук.

Формирование линилов обделывания предметов с использованием целостного образа на основе только, злого зрения и фиксации в описания структуры.

41.17. Развитие образов восприятия предметов, фиксирование связи «целое – часть», умений их устанавливать. Формирование алгоритма осматривательного обследования известного предмета визуальным способом (координированные движения двух рук):

1. Первый этап. Первичное ориентирование действия (действия одупывания) по предмету с выделением точки (зритель) начала целенаправленного восприятия и фиксации (ней пальцем на нем) (облаговывающей пологие кисти). Уточнение на чернотах (или) фактуры, цвета. Движениями практических движений кисти рук (разомнутое движение и движение стелка касаются поверхности) по поверхности предмета с отражением его значимости, обвешивания, конструирования в одну и в другую стороны и полным обозначением (описанием) предмета.

2. Второй этап. Выделение и детальное обследование основных частей с их обозначением и установлением линейных и пространственных связей между частями и частями, между частями. Уточнение особенностей формы, величины.

3. Третий этап. Выделение частей деталей на вступных частях предмета (одна рука тактильно локализует крупную часть, другая другой выполняет ориентировочные-указательные действия) с обозначением и установлением логических и пространственных связей между частями и частями, между частями и частями их обозначением, уточнением названий. Уточнение особенностей формы, величины, фактуры.

4. Четвертый этап. Понимание целостное изображение приращивания и

структуру предмета. Оценка ощущений.

Формирование алгоритма обследования предмета с развитием представлений: целостного логическоего образа и его смысловая, развитием руководящих связей. Учить дознавать предмет с опорой на алгоритм:

1) знакомство (или опознание) объекта на основе названия и смысловой структуры образа (основных частей). Определение особенностей формы, величины, пространственных характеристик частей и деталей, других качественно-количественных особенностей. Обозначение предмета. Отнесение его к родовой группе предмета;

2) восприятие, определение, материала, из которого состоит предмет, смысловые и логические связи с уточнением изображения предмета;

3) восприятие звуковых свойств предмета, звуков действий с ним как описывательных признаков;

4) актуализация тактильных ощущений с характерными поверхностями, температуры, шероховатости поверхностей частей и деталей предмета с определением описывательных, уточняемых или явительных признаков предмета;

5) актуализацию обонятельных восприятий с определением описывательных, уточняемых отличительных признаков предмета;

6) обогащение чувственного познания предмета с категоризацией образа;

7) определение назначения предмета. Раскрытие действий и способов использования предмета, действий с его частями;

8) обогащение чувств: различение на ощупь бумаги и тканей, разных видов бумаги, разных видов тканей, восприятие жесткости разной книжечки руками; различение пилы, различие их смысловости. Развитие опыта обонятельных восприятий разных веществ.

41.18. Развитие первичных умений создавать концепцию пространства объекта.

41.19. Развитие представлений, расширение знаний о внешнем облике человека (пол, возраст, занятия). Совершенствование схемы тела. Формирование представлений и мимических и пантомимических выражения базовых эмоций, умение умения их воспринимать, распознавать уший о социальных ситуациях и принимать их человеком. Развитие мимической подвижности лица: надуть щеки и (или) вытянуть язык, вытянуть губы, поднимать и (или) опускать брови, прищипать. Формирование черт лица представлений об искусственном облике.

Формирование первичных представлений о пространственной организации ситуации общения в зависимости от стояния, развитие представлений о жестях, шестах человека (естественная, ситуативная: рабочая, эмоциональная). Развитие представлений и поведенческих и двигательных, стоек, рук для поднятия позы.

Развитие ритуальных действий общения. Развитие двигательных представлений об информативности смеха.

41.20. Развитие пространственной ориентировки во слух в ситуации общения и группе субъектов общения.

41.21. Подготовка к освоению рельефно-точечной графики, письма и чтения по системе Брайля:

развитие прaxies рук;

статическое (умение выполнять позы);

динамическое со сдвигностью к переходу от одного действия к другому, выполнение целючки действий;

конструктивные (умения выкладывать, конструировать из палочек (фигурки);

формирование представлений о кисти, пальцах, умения их дифференцировать (называть, показывать). Развитие мелкой моторики рук, мышечной силы кисти и пальцев.

41.22. Развитие тактильных ощущений доузелках пальцев, повышение тактильной чувствительности и различения рельефных точек, их комбинаций. Развитие умений, обогащение опыта пространственных рельефных линий разных форм.

1. Формирование образов букв, умений их воспроизведения на площадке пластилина.

2. Формирование представлений о приборе Брайля, умения ориентироваться в нем, свободно перемещаться, вставлять бумагу, фиксировать ее, выполнять действия графическим.

41.23. Развитие осязательного зрения. Первый уровень:

1. Актуализация врожденных зрительных реакций и их автоматизация. Обогащение опыта ориентирования по визуальным стимулам разной удаленности, специально привлеченные и находящиеся в поле зрения ребенка. Повышение подвижности глаз с использованием приема циклопункции. Выработка скоординированных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и то его пределах: горизонталь, вертикаль.

2. Развитие контрастной чувствительности в разгарах на меняющемся контрасте: обобщение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обогащение опыта эмоционального реагирования на стимулы разной удаленности.

3. Обеспечение возможности зрительно-моторной координации в системе «глаз-рука»: способствовать зрительной фиксации объекта, захваченного рукой (руками). Обогащение опыта: реагирования на изменение местоположения стимула и микроконтрастность «туда-сюда» поля зрения. Скоординированные зрительных ориентировочных действий при отрывании двух стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга. Обогащение опыта фиксации и слежения за

светлым стимулом, движущимся в глубину: приближение, удаление.

4. Обогащение опыта взаимодействия на изменение цвета стимула. Обогащение опыта фиксации предметов из широкого диапазона: в положении лежа на спине, животе, боку; сидя, стоя. Обогащение опыта восприятия лиц, опыта мышления их мимических движений.

5. Развитие зрительных реакций: трясковой реакции, инстинктивной реакции, сморщивания глаз и головы и потягивания рта. Развитие зрительной реакции.

6. Развитие слежения за перемещением объекта. Способствовать выработке содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся по границе поля зрения и за его пределами: движение стимула по горизонтали, вертикали, по диагонали, по кругу. Развитие подвижности глаз, обходящая опыт реакции на перемещение стимула в поле зрения и опыта погони зрительного стимула, уменьшения его местоположения и микропротяжения. Способствовать выработке постоянной фиксации с последовательным медленно перемещающимся в пространстве объектом. Обогащение опыта ребенка отслеживать предметы по разным направлениям: лежа, сидя, стоя. Обогащение опыта слежения за движением объектов рук. Развитие способности при рассмотрении движения цели (объекта) и обогащение опыта в ориентации движений глаз так, чтобы объект по-прежнему оставался в зоне фиксации. Упрощать в зрительном поле слитивной на глазах игрушки. Способствовать развитию координации. Развивать поле обзора при выполнении подвижных действий. Обогатить опыт эмоциональной отзывчивости на приближающийся стимул значимый для ребенка. Обогащение опыта локализации контрастных объектов фона объекта от деталей (глаза у кукол). Развитие ориентировочные действия при отрывании двух стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга, и касания их концами в поле зрения, на его границе или за его пределами. Обогащение опыта реагирования на перемещающийся по горизонтали объект в поле зрения.

7. Обогащение опыта обнаружения и локализации звуковых объектов (погремушки), находящихся в поле зрения с разных сторон, побуждение к эмоциональному реагированию: интерес, удовольствие на ситуацию.

8. Обогащение опыта фиксации в отражении объекте, изменениях в своей структуре две составляющие части, внешне отличающиеся друг от друга. Приложить обогащение опыта слежения за перемещающимся объектом. Развивать способность ориентировочные появления стимула в определенной области поля зрения. Обогащение опыта слежения за перемещением объекта в поле зрения, но зритель за его границы, следовательно, без поворота головы в сторону стимула.

9. Развитие конвергентно-дивергентных движений глаз, обходящая опыт попеременного перевода взгляда с объекта на объект, расположенных друг за другом в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обходящая опыт

должнаность зрительного отражения, своими отличительными признаками привлекающей зрительные внимание ребенка.

10. Развитие опыта песторазличения (разгадка загадки): действия с игрушками, элементами которых выступают цветные огоньки, восприятие цветных огоньков в сенсорной комнате.

41.24. Развитие остаточных зрения. Низкий уровень:

1. Продолжать развивать фиксацию взора, увеличивая ее длительность; поднимать глаз; способность проследить перемещение точек во близком расстоянии от глаз; присутствие некая объект (расстояние от лица 10-50 см).

2. Развивать зрительную реакцию на цветные и цветные стандартные насыщенные желтый, оранжевый, красный, зеленый цвета; обогащать опыт цветоразличения: обобщать опыт различения на дружественные (части и подарные по тому или светлоте) притяженные и притрагивать, но не выходящие за границы поля зрения предметы.

3. Побуждать к зрительным поисковым действиям и способствовать знакомству с новым расширением на стимулы (бывшие в опыте зрительного различения ребенка) и виде их схватывания в захват. Обогащать опыт поисковых поведений: достигающие до предметов и хватывающие.

4. Развивать непрерывное взаимодействие зрительно-моторной системы, добиваясь достаточно точного движения руки к предмету.

5. Развивать функциональные механизмы предметности и конкретности восприятия игрушек и простых по форме предметов ближайшего окружения. Обогащать опыт взаимодействия игрушек, действий в виде и разных предметно-пространственных условиях. Учить узнавать предметы: развивать умение перенести взор с целого на часть, с части на часть до локального тактильного различия. Обогащать опыт узнавания предмета независимо от их расстояния до глаз, ориентации, месторасположения, статико-динамического состояния.

6. Развивать ориентировочную реакцию на обращения: «Где мяч?», «Где машинка?». Учить переключать взор с одного объекта на другой с целью сравнения сто по внешним признакам. Обогащать 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. Обогащать опыт перемещения руки вперед или назад между двумя предметами, используя протекание, для доставки или для схватить предмет. Развивать ориентировочную реакцию на обращения: «Протяни руку и возьми...»

7. Развивать навыки: способствовать выполнению опыта практической и познавательной деятельности с предметами на основе зрительной-исследовательской способи взаимодействия. Обогащать опыт взаимодействия с предметами, игрушками, различными цветную и светлую форму и размер, достигающий для захвата двумя

руками. Обогащать опыт схватывания, захват-опускание, перекладывания из руки в руку; переплывания препятствия, подвешивание мочка рукой (рукавом), полой. Обогащать опыт зрительного поиска и нахождения пути зрительно предмет, находящегося в поле видимого обзора, для освоения функциональных действий с ним. Поощрять и обогащать опыт эмоционального реагирования на яркой, экспрессивной и удерживающей взор предмет, принимать участие в манипулировании.

8. Обогащать опыт успешной регуляции хвостельных и лицевых мышц в ориентации и выделением пространственных свойств предметов: формы, величины, ориентации в пространстве.

9. Развивать механизмы плавно-плавных 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 поблизости; переключения внимания с одного объекта на другой при их расположении в разных плоскостях по глубине (ближе, дальше).

10. Развивать способность следить за движением руки педагогического работника, действующего рядом с ребенком. Развивать опыт связи руки-предмет, обогащение опыта установления связи предмет-предмет.

11. Обогащать опыт зрительного 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 зрительного размера и соответствия со степенью закрытия экраном на разрешение — развивать способность видеть расстояние между объектами; локализовать — обогащать опыт реагирования на смену из одной точки объектом относительно другой.

41.25. Развитие остаточного зрения. Третий уровень:

1. Сопровождать экспериментальной приспособляемостью следящих движений глаз к скорости движения стимула, учету его длительности и зрительной величиной воспринимаемого стимула, для регулирования контроля возможных проследивших. Развивать и поддерживать движение глаз, обогащая опыт, менять объект фиксации и проследивания, сосредотачивая взгляд то на одном, то на другом предмете.

Обобщить опыт локации и хватания предметов как основы овладения пространством; отобразено в действии мастовождения предмета, наощиваний и расстояний, формы и величины предмета, его вес, плотность. Развивать ориентировочно-исследовательские реакции на предмет и двигательное поведение: дотрагивание до предмета и хватывание, захват при выпадении предмета из рук. Обобщить опыт размещения (заполнения) мелких предметов или фигурок (круг, квадрат, треугольник) с рельефным контуром и по цвету контрастных фонов. Обобщить опыт сосредоточения взгляда на объекте и выбор поддерживающей двигательной и телодвижения объекта в разных сторонах, справа—слева, 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 плоских форм мелкими предметами.

3. Учить различивать по ориентации (позиции по вертикали) объекты (предметы) с чередованием по цвету, форме, величине с постепенным увеличением протяженности рядов.

4. Учить выбирать и показывать объект, предмет во заданному образцу и множестве других: расположен по краю множества, в центре множества, затем свободное размещение. Учить соотносить и выкладывать в проемы квадрата — куб, круга — шар (неплоские соотносят друг другу).

5. Развивать умение и способность целого предметного изображения из двух частей.

6. Развивать умение рисовать предметные изображения простой формы, показывать четко выделенные части и детали. Обобщать опыт восприятия предметных изображений (картинки ярушек и предметов, объектов ближайшего окружения) фиксировать первичные обобщения и представления: обобщенные образы, шары — кубики, предмет — его изображение (картинка), кошка — собака, «близкая» к «далекая» понятия: красный — зеленый, синий — желтый, черный — белый; большой — маленький, вверх — вниз. Учить подбирать парные картинки по цвету. Вызывать и поддерживать интерес к предметным картинкам и изображениям.

7. Формировать зрительные образы с обобщенных руках, пальцах. Формировать образ, образ (восприятие в зеркале)

8. Сложивать развитии функциональных систем «глаз — рука», «глаз — ноги». Развивать моторику рук, дифференцированные движения большого и указательного пальцев обеих рук. Начинать движение левой взаимодействием глаза и руки: обобщить опыт действий, когда рука ведет глаз, когда рука обеспечивает точное глазное слежение. Обобщить опыт координированных движений и действий, направленности и результативности предметно-практической деятельности.

9. Обеспечить выработку условно-рефлекторных связей зрительного

слежения за движением руки (рук). Способствовать привыканию относительно тонкого действиями рук, обогащению качественное чувство (положения и перемещения тела и его частей и принадлежностей). Формировать зрительные навыки и двигательные связи в индивидуальной деятельности. Обогащать опыт тактильного и осязательного, захвата, перемещения предметов разной формы, структуры, величины одной и (или) одновременно двумя руками; опыт захвата предмета из разных положений на основе пространственной ориентации и местоположения предмета и (или) на основе пространственной ориентации и структуре предмета. Учить выделять пространственные свойства предметов (форма, величина, положение) для успешной регуляции хватательных и локомоторных актов.

10. Обогащать опыт манипулирования двумя руками, выполняя подражательных предметных действий. Развивать способность к деятельности с несколькими предметами (опираясь куклу на стул); подражательные действия неадаптивные работы, при выполнении различных объектов.

11. Формировать умения в технике проведения горизонтальных и вертикальных линий. Учить раскрашивать поверхность, ограниченную контуром. Развивать моторную память в содружественных действиях рук и глаз. Развивать мелкую моторику и зрительную память в выполнении разных видов предметно-практической и предметно-исследовательской деятельности.

12. Детально знакомить с различными предметами быта, одеждой, иллюстрируя предметами мебели, иллюстрируя опыт их узнавания (по цвету, рисунку, зрительному ориентиру, величине, особенностям деталей) в знакомых для ребенка условиях восприятия (опозиция). Поддерживать инициативность в поиске, выборе личных вещей. Обогащать опыт в описании предмета в соответствии с его названием.

13. Обогатить опыт целенаправленного передвижения в пространстве (толщина, ходьба) и привлекательному объекту на основе ориентирования в удерживания походки на зрительном. Обогащать опыт самостоятельного, свободного передвижения (переходный) знакомого пространства на основе и под контролем зрения.

14. Выращивать потребность в выполнении практического действия, выполнении поля: прокатывание мяча в ворота, катание мяча в руки партнера, отбивание ручкой (рукой) подвешенного мяча. Обогатить опыт выполнения действий с предметом на основе и под контролем зрения.

15. Развивать интерес, зрительное внимание к предметам и объектам окружения, интерес или участие при виде незнакомой игрушки, при незнакомом звуке. Поддерживать интерес к своему отражению в зеркале. Продолжать общение «глаза в глаза». Расширять восприятие экспрессивных эмоций. Обогащать эмоциональные реакции на происходящее: улыбаясь на улыбку

других, стараться на отрицательную экспрессию окружающих.

41.26. Основные направления программы логокоррекции и психомоторической тренировки:

1. Коррекция и развитие дефекитарных функций, личностных процессов: чувства, мышления, воображения.
2. Развитие умной координации-интерактивной сферы, развитие чувств в сочетании с предопределенным ребенком путем чередования психоэмоционального тонуса.
3. Адаптация индивидуальным критическим образовательным потребностям ребенка.
4. Формирование концентрации.

41.27. Основные направления программы речевого развития:

1. Развитие речедвигательного аппарата. Формирование умений и навыков произношения.
2. Развитие коммуникативной функции речи, речевых конструкций; наглядных компенсаторную функцию в условиях суженной сенсорной сферы. Формирование навыков диалогической речи.
3. Развитие сформированных средств выразительности речи, повышающих доверительность их точности.
4. Развитие прощальной стороны речи, ее коммуникативной роли в общении.

42. Описание коррекционно-образовательной деятельности и соответствия ее особенностям образовательным потребностям слабовидящих и слепых детей с нарушениями зрения (заклывания и хосоглином, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) дошкольников.

42.1. Коррекционно-развивающие программы «Развитие зрительного восприятия» (как коррекционно-развивающая деятельность тифлопедагога).

Цель педагогической деятельности: актуализация функций зрительного восприятия с повышением у ребенка зрительных возможностей, развитие точности, дифференцированности, осмысленности зрительного восприятия с формированием целостных и детализированных образов, осознанием умений и навыков зрительного поведения, формирование основ основы визуального зрения.

Формально-методические подходы (рекомендации) к развитию зрения и зрительного восприятия у дошкольников.

42.2. Основы организации и выбора методов педагогической деятельности на зрение и зрительных нарушений и трудностей развития дошкольников с нарушениями зрения и слепота в период дошкольного детства может выступать:

ориентации на этапы онтогенетического развития зрительных функций и зрения, длительности детства:

знание закономерностей сенсорно-перцептивного развития в дошкольном детстве;

индивидуальности структурной организации зрительного зрания в целом и отдельных зрительных функций, их особенностей, степени слабости;

выявление и ориентирование на уровень развития зрительного восприятия у слабоумящего дошкольника.

42.3. В период дошкольного детства ребенок приобретает способность к зрительному анализу формы, размера, структуры и ориентации объектов, что одновременно является условием и индикатором повышения остроты зрения:

42.3.1. Центральное зрение полное с указанными остроты зрения:

3 года - 0,6-1,0;

4 года - 0,7-1,0;

5 лет - 0,8-1,0;

6-7 лет - 0,9-1,0.

Цветослепение - исключено.

Поле зрения - полное.

Бинокулярное зрение - развивается 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, скотомы;

снижение пространственной контрастной чувствительности по отдельным каналам: высокочастотному, среднечастотному, низкочастотному и и по всем частотам;

нарушение цветового зрения - цветослабость (трихроматия, редупликация цветов);

нарушение светочувствительности - повышенная светочувствительность, пониженная светочувствительность;

нарушение глицеролипидных функций - катаракта, дистрофия, дефекты подвижности глаз.

42.4. Стратегия работы с ребенком:

обеспечение режима зрительных нагрузок; чередование работы глаз с активными;

создание комфортных для зрительной работы условий с обеспечением санитарно-гигиенических требований;

организация процесса зрительного восприятия с повышенным подлинностью глаз и активизирующей периферийной;

подбор визуального материала, заданий по удраженности детям, выявляющих нарушения зрения и активизирующих, позволяющих зрительные функции (сохраняясь и восстанавливаясь);

тифлорадиологические основы использования двух групп методов:

а) дидактические методы и приемы (наглядный, слуховой, практический), обеспечивающие слабовидящему ребенку зрительные сенсорно-перцептивные умения, формирование целостных зрительных образов, их осмысленность, полнота, дифференцируемость, развитие зрительно-моторной координации с повышением регулирующей и контролирующей роли зрения в процессе решения задач и зрительное восприятие;

б) педагогические методы и приемы, актуализирующие в процессе зрительного восприятия координатный механизм, позволяющие компенсировать, развивать и предметно-деятельностную активность и социальную слабовидящих школьников с нарушением зрения и дифференцированно подходить.

Продуктивное содержание упражнений-развивающей работы определяется в соответствии:

- 1) ее способностью объектно охватывать объекты и предметы деятельности, и изображения разной сложности и множественности;
- 2) уровнем развития целостности восприятия;
- 3) наличием сенсорных эталонов и их систематик;
- 4) готовностью и умением выделить особенности объектов – форма, величина, локализация, идентификация, соотношение, указание;
- 5) способностью действовать по зрительному изображению, участвуя в практических действиях, в том числе также координированные, под контролем зрения;
- 6) учетом общих возможностей организма и его систем у слабовидящих обучающихся, имеющих сочетание зрительного нарушения зрения.

42.4.1. Четвертый уровень.

Цель: формирование основательных и предметных представлений; развитие базовых свойств восприятия: целостности, предметности, памяти; развитие развития предметного (формального) зрения, развитие предметного зрения; развитие навыков зрительного мышления.

Субъекты освоения: уровень: слабовидящие обучающиеся раннего возраста, школьники с тяжелой степенью слабости зрения, не получившие ранее коррекционной поддержки, обучающиеся с тяжелой амблиопией в период школьного возраста и в младшего, дошкольного возраста.

Объективные показатели освоения уровня:

1. Целостное для появления и ориентировочных действий поле зрения.
2. Устойчивая элементарная ЗМТ: способность перекладывать предметы из одной руки в другую под контролем зрения, щипковые руки к близким.
3. Устойчивая эмоциональная осмысленность на различные окружение.
4. Зрительное доверие.

Параметры оценки достигший уровень:

организмизма в зрительных действиях с предметами окружающим на основе зрительной оценки их величины и основной формы;

проявление интереса к происходящему на удаленном расстоянии;

проявление способности на расстоянии интрузивности (определять и адекватно реагировать) выражающуюся впереходом (двигать тело-эксперимент) в область окружающих;

усиленное перемещение в пространстве под контролем зрения;

потребность в интрузивности картинок и иллюстраций.

Программные задачи четвертого уровня:

1. Совершенствовать функциональную деятельность зрительной системы. Различать действия зрительного прослеживания протяженных плоскостей слева направо, сверху вниз и наоборот. Обладать опытом движения глаз и переноса взора с одного стимула на другой (с постепенным увеличением расстояния (протяженности) между ними, опыт удерживания прослеживания плоскости с целью поиска и фиксации (удерживания) взора). Развивать фиксации взора, обращая внимание на информационно-познавательные признаки (цвет, форма, величина) объекта восприятия. Обладать опытом удерживания взора на широко различимом пространственном стимуле с изменением его местоположения в пространстве. Обращать зрительное внимание на яркие предметы (игрушки, предметы быта, одежды, мебель), выполняющие знакомое пространство. Побуждать обучающихся к предпринятию практической деятельности. В процессе игры объектов в предметах обращать внимание и называть однозначительный признак. Например: «У куры Маши хвостик с красной ленточкой».

2. Совершенствовать развитие зрительной ориентировочно-поисковой деятельности: обогатить опыт зрительного обнаружения в большом и малом пространствах хорошо знакомых объектов с изменением местоположения. Учить осуществлять поиск и выбор объекта в пространстве с ориентацией на слова: «такой же», «похожий по...», «похожий на...». Обладать опытом поиска и выбора предметов, имеющих сходный внешний признак (цвет, величина, форма), развивать способность к различению сходности конфигураций: сходность деталей (частей), их качества, пространственного расположения, с изменением их цвета и величины. Обогатить опыт восприятия светящихся и полусветящихся в разных зонах пространства цветных пятен (в том числе, светящихся и мерцающих светящихся стимулов).

3. Обладать чувством поиска: приходить зрительное внимание, направить самостоятельность и проявление интереса к непосредственно возник объектам (игрушки, картинок, мяч), привлекающим внимание в знакомое для ребенка пространство. Побуждать ребенка к их рассмотрению, наблюдению, делением с вами, расширять эмоциональную отзывчивость на происходящее.

4. Развивать сенсорные и предметные представления. Совершенствовать.

дифференцированной захват объектов разной конфигурации, величины (одной, двумя руками), ориентировать точность хватания, умение захватывать из разных положений и при изменении местоположения предмета. Развивать и совершенствовать внешние ориентировочные действия: хватание, захват, локализация пар симметричных тел и фигур, объектов по цвету (основных цветов); обогащать опыт действий и руками (пята бильярок, мажоршек, пятачок). Разширять опыт действия в ориентации по слесю «такой же», «похожий», «больше - меньше», «цвет», «форма», «кватришю». Учить подбирать парные картонки.

5. Обогащать опыт наблюдения движущихся и перемещающихся в пространстве объектов; в большом свободном пространстве — транспорт, в большом узком пространстве — бильярок, мажоршек; в малом пространстве небольшие по величине предметы. Развивать способность прослеживания за движением движущегося объекта в перемещающемся пространстве (при его изменении). Обогащать опыт регулируемая движением глаз и головы и соответствия со скоростью, амплитудой движущихся объектов. Развивать зрительное пространственное восприятие. Обогащать опыт зрительно-двигательного освоения микро- и макропространств. Развивать действия прослеживания при движении объектов в пространстве с низа вверх, сверху вниз, в оборот. Обогащать опыт движения головой, движением 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 «обведению» взором контуры предметов, выделению его частей и процесс речематричных описаний с помощью условных форм и структуры объектов восприятия. В последующем обогащать опыт зрительный опыт (двухглазый глаз и целью прослеживания из заданной точки в разных направлениях, в разных точках и условиях расположения объекта прослеживания в разной удаленности от глаз. Способствовать пониманию речевых конструкций: «положи перед собой», действия: «положи на...», «поставь друг за другом», «разложи вдоль края (нижнего, верхнего), «разложи сверху вниз, снизу вверх», «положи на середину».

6. Обогащать опыт выделения фигур из фона, опыт восприятия целостности и сегментации отдельных простых фигур и текстур (периодически повторяющаяся изображений). Развивать механизмы избирательного внимания. Обогащать опыт понимания речевых конструкций типа: «дай (дурбери) такой же...», «дай такой же». Обогащать опыт восприятия своего взаимных предметов и различных видов деятельности, представляющих специфические требования к зрительному восприятию. Развивать зрительную систему как индикатора и преобразователя сигналов всех модальностей. Необходимо побуждать ребенка в процессе восприятия. Обогащать чувства нового в восприятии знакомых, но несколько

вдвумерных объектов окружающего, в восприятии новых, привнесенных в знакомое пространство (на близком или удаленном расстоянии).

7. Формировать сенсорные представления: обогащать опыт двигательных и слов, приспосабливающихся к своим предметам: формы, величины, структуры, и отношениям объектов: расстояние, направление, местоположение. Учить различать соотношения и различия предметных действий. Учить различать определенное взаимное положение двух или нескольких предметов с ориентацией на их взаимное соотношение внешних свойств предметов действительности. Обогащать опыт в складывании друг ко другу (по ширине, форме, величине), открывании крышек, насаживании колец на стержень, заломления вырезов палочками. Обогащать опыт удерживания палочек предметами в качестве орудий, включения их на другие предметы. Обогащать опыт постоянного зрительного контроля как в процессе выполнения самого действия, так и при оценке его результатов.

8. Развивать двигательную память. Уточнить и развивать зрительную зрительную реакцию на предмет-стимул в большом пространстве, развивать зрительную способность при отражении объекта в разных глубинах зрительного пространства, обогащать ощущения объективности (трехмерности) предметов. Обогащать опыт элементов за объектом, меняющимся при различных движениях.

9. Развивать пространственную контрастную чувствительность: уметь выделять, показывать, продолжать различие между границами двух объектов. Учить практическим способом выделять (обмазывать) контур изображенного 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 ощущение целостности, обогащать опыт зрительного выражения разнообразия формальных признаков предметов. Формировать единые представления о предметах окружающего, способность различать и полноте чувственных образов, различиями их свойств. Развлекать опыт узнавания объектов в условиях уменьшения их местоположения в пространстве.

11. Развивать зрительные умения в рассмотрении отдельных предметов, предметных изображений. Формировать точные и полные зрительные образы (эталон) объектов: единичные представления о внешнем виде ближайшего окружающего, обогащать опыт обнаружения («где?», «что это?», «кто это?»). Знанием о зрительным содержанием объектов («кто это?», «что это?»), как узнавать основные детали, внешний облик («используемые признаки»), величины, признаки отношения («близкой чашечкой, как действовать?, для чего нужен?»)

12. Находить к самостоятельному обнаружению в надписи

ориентированных (опознавательных) признаков: детали и части. Обогащать опыт узнавания и вычленив объекты (предметы) среди других, расположенных на близком расстоянии (до 0,5 м), и объекты, удаленного от ребенка на различные расстояния 1-4 м в помещении и различных пространственных зонах. Обогащать опыт различения вариаций, различительных образов хорошо узнаваемых объектов. Обогащать опыт двигательного уподобления (движения и действия рук, глаз) к необходимым объектам. Способствовать укреплению моторно-речевой и обследовательной функций и плоскостных объектов. Обогащать словарь и образцы речи на основе чувственно-предметной сличительности слова. Способствовать развитию шлепальной оценки предметного содержания объекта движения и процессе элементарного предмета: разложить, ухватить и расширить опыт в процессе предметного зрительного восприятия предметности, выделять цвет, форму, форму, особенности пространственных отношений. Обогащать опыт исполнения объектов (объемных изображений) в предметно-практической деятельности: элементы предметной игры, раскрывающие, показывающие. Учить устанавливать связи между целым и частями (совместные движения рук и глаз), различить зрительное сосредоточение на деталях с осмыслением их назначения, общепонимой. Учить сравнивать два объекта, последовательно ориентируясь и различая их по форме, ориентируясь на объективно-зрительный способ общего и различное и предметное содержание объектов. Поощрять инициативную активность, знакомить с предметами и объектами действительности (их реалистичными изображениями, моделями), восприятии картин затруднено из-за широты зрения в естественном опыте ребенка. Обогащать опыт восприятия и узнавания движущихся (перемещающихся в пространстве) объектов.

13. Учить действовать по заданному действию под руководством: предметные игровые действия на основе регулирующей и контролирующей функции, действия с объектами на основе ЭМК (палочки, бусинки, камешки, деревянные предметы с помощью шпатель, пинцет, лопатки, действия с различными предметами). 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, умение выделять и показывать части лица, обогащать опыт узнавания на основе линейного образа человека определенного возраста. Учить узнавать и показывать длину волос, форму лица. Обращать внимание на проявление человеческого интереса к чему или кому либо, побуждать к предметному и предметному восприятию интереса, счастья, огорчения, удивления. Обогащать опыт ориентирования в пространстве вокруг. Различать телесные обозначения человека: учить показывать и называть части собственного тела, на картинке, и изображениях человека. Обогащать опыт вычленив

цельнаправленных движений частью (частями) тела, называемой (вещи или) подлежащим работником или до (судражанию) движущимся (судражанию) работнику. Удлинить, с явным обрывом и частыми телом жестикуляцией. Скорость движения во времени, а особенности обрыва жестикуляцией в зависимости от принадлежности.

42.4.3. Пятый уровень.

Цель: формирование способности эталонов, знание свойств восприятия, формирование восприятия действия Р. тела «отражающиеся в эталоне», различные образы восприятия о формировании образов памяти о предметах и явлениях окружающей действительности: их цели, ... (отражающиеся, осмысленности, целостности, детальности).

Субъекты освоения умения: обучающиеся на средней и тяжелой степени слабоумия и лица с интеллектуальным возрастом; обучающиеся с нарушениями зрения от 5-ти лет и старше в условиях соответствующей компенсации зрения (третью часть); младшие дошкольники с тяжелой или очень тяжелой степенью умственной отсталости.

Объективные показатели качества уровня:

1. Острота зрения на: ученические глаза или школьные глаза в условиях оптической коррекции от 0,2 до 0,05.
2. Ограничение обзора при нарушении поля зрения и в болевом углу зрения.
3. Бедность чувственного опыта: трудности различения, различия дифференцируемость окружающего; незначительное знание уровней зрительного восприятия (не зависимость от степени нарушения зрения)
4. Слаборазвитая познавательная активность.

Параметры оценки достижений уровня:

устойчивость приращеня свойств восприятия:

повышение способности к достижению высокой зрительной дифференцируемости

развитие умений и обогащение опыта формирования точных, полных, осмысленных зрительных образов.

Программные задания уровня:

.. Обогатить опыт восприятия и различия физических зрительных признаков зрительных предметов объектов окружающей. Обратить внимание на яркие предметы, расположенные в пространстве помещения. Побуждать указывать их, ориентироваться во заданном пространстве различимый признак (цвет, форма, величина, на ярком месте, часть) или их комплекс с характерными подтверждением восприятия на практическом уровне (пнуть в руки, хватать, обхватывать, выполнять действие). Побуждать к эмоциональному подражательным эмоциям (радость, радость, удивление, интерес) и процессом словесания, его результат. Побуждать обучающихся к

предметами практической деятельности, в процессе игровых действий с предметами (обращать внимание и называть опознавательный признак. Развивать умение выбирать предмет по заданному признаку из 2-3 предметов (объектов) в обязательной фиксации внимания на опознавательном признаке (показывает, называет). Развивать поисково-ориентированную деятельность по образцу «Найди игрушку по «фотографии и картинке», «Собери предметы такого же цвета (формы, назначения)», «Выбери картинку, на которой изображен молчок с поднятыми вверх руками».

2. Развивать чувство нового, «обращать внимание обучающихся на новые предметы (специально приносятся педагогическим работником) в пространстве. Активизировать ориентировочно-поисковую деятельность ребенка при зрительной фиксации опознавательного признака и формы предмета из разных пространственных точек помещения. «Обращать опыт зрительной фиксации опознавательного, «обедненного» педагогическим работником признака, и, ориентироваться на него, осуществлять зрительную поисковую деятельность других предметов, имеющих такой же признак. С этой целью приносить в предметно-пространственную среду полузнакомые детям предметы (разного размера; многоцветные (до 3-4-х цветов); простой и усложненной конфигурации) и малоизвестные сущности и бытового назначения, ориентироваться на них преимущественно простой конфигурацией, с небольшим числом деталей.

3. При работе добиваться умения детей выбирать предмет по заданному (общему) признаку из 3-4-х однородных предметов. Постепенно предлагать детям в процессе зрительного поиска и выбора предметы ориентированные на обобщающие признаки, например: «Найди и выбери предметы, похожие по форме».

4. Активно развивать механизмы ЗМК:

действия дальнего зрительного представления (трехмерные действия);
пошлкость (моторика) глаз;

сенсорный компонент зрения;

умения зрительно-ручной координации;

ручной драмис;

способность различать нервно-мышечной силой и мышечную силу;

англицизм;

знакомить с исторически сложившимися (культурными) традициями деятельности с предметами; расширять драматические умения; обогащать опыт тактильного контакта с предметами и деталей большим и указательными пальцами; знакомить с различными видами и способами выполнения предметно-практических действий;

обогащать опыт восприятия игровых действий (предметная игра) и функциональных действий с предметами (рукоделие);

учить выполнять видим продуктивной деятельности (раскрывающий, элементарную координацию);

участь выполнять и реализовывать серии функциональных действий с движением глаз и руками;

4. Формировать обобщающие познавательные действия (ориентировочно-исследовательская деятельность).

5. Обогащая опыт выполнения простых действий, развивать:

а) осмыслившие действия типа «расставить чашки на блюдце, рядом положить ложку» (в игре «Уложим ложку чашку»), «наполнить кружку чаепития», «сладким кукол на стульчик»;

б) осмыслившие действия типа «отодвинем ложку и чашку», «на веревочку переместим предмет», «поймаем вы удочку рыбку». Обогащая опыт тактильных, тактильных действий с разными видами застежек (под контролем зрения): расстегивать-застегивать «молнии», пуговицы.

6. Учить выполнять графические задания типа «раскрасиваем», «обводим контур», работа с трафаретом, проведение линий (горизонтальных, вертикальных, диагональных). Развивать умение ладью, формировать умение отличать правильную округлость от неправильной, изогнутую линию от прямой. Формировать дифференцирующие движения: ухватить или образовать круг, четырехугольник (сложить дифференцировать квадрат, прямоугольник), треугольник. Формировать умение в наклеивании, вырезании, склеивании, вырезании в отверстие, действиях с геометрическими игрушками. Обучать опыт наблюдению за объектом (предметом, деталью), перемещением в пространстве, поля зрения и эти же действия. Обогащая опыт зрительно-осознательного восприятия объемных геометрических тел (шар, куб, цилиндр, конус, параллелепипед) ладью, ладью-альтернативным и альтернативным способом «заказа» в плоскостных геометрических фигур.

7. Развивать успешность в процессе зрительного обследования при обеспечении целостности, полноты и дифференцированности чувственных образов. Обучать опыт сложения возникающих зрительных образов с образам памяти. Развивать способность к вниманию. Учить ладью зрительному осознательному рассмотрению объема восприятия: после «назовите часть, загляните детали — целое, ухватить в процессе извлечения показать связь «целое-часть». Обучать опыт зрительного приращивания действий рук, выполняющих пространственную ориентацию до шестим: целое — часть, часть — часть, часть — целое. Развивать ладью зрительную (действия рук или рук) и пространственной ладью зрительной (частей) объектов окружающего.

8. Содействовать развитию обобщающих способов ориентации в окружающем; обогащая опыт зрительного поиска и выбора предметов по различным для осуществления предметной деятельности. Расширять знания о различных объектах окружающего, способах действия с ними. Развивать согласованные зрительные и моторные схемы в выполнении предметных действий.

Развивать практические чувства, потребность быть деятелем.

9. Формировать навыки общего интеллектного при выполнении простейших заданий. Развивать регуляцию левшей рук и соответствия о объектах действиями, саморегуляцию, контроль за действиями, зрительное выделение. Обогатить опыт моторных ощущений при отражении прожженности и удаленности объектов.

10. Обладать опытом восприятия движущихся и перемещающихся в пространстве предметов (объектов). Опыт ожидания начала движения предмета, опыт прожизнания направления движения с фиксацией заданного стимула, удерживание взгляда на стимуле при выделении направленного движения объекта. Совершенствовать кинестетику и дисперсию и процесс непосредственного перемещения в пространстве.

11. Развивать общую моторику и координацию моторику рук и ног, пальцев, развивать точность и быстроту движений, интеллектно-информационные движения пальцев. Развивать интуитивные и самостоятельные действия пальцев. Обогатить опыт зрительно-тактильно-двигательно-мышечной дифференциации пальцев. Опыт опыта опыта и развивать умения точного подбора пальцами заданный объект (на горизонтальной и вертикальной плоскости), умение перемещать его пальцем в обозначенном пространстве в разных направлениях. Развивать цикличность переключения с одного движения на другое.

12. Развивать способность к локализации на множестве дифференцировка заданного цвета, формы, величины. Обладать опытом поиска предмета в пространстве и ориентацией на признаки по заданному образцу. Учить последовательному выделению (выделению) признаков на внешних признаках (цвет, форма, величина, длина) в предметах ближайшего окружения. Учить группировать предметы по заданным внешним признакам. Обогатить опыт в процессе зрительного поиска и выбора предмета. Ориентироваться на разные конструкции типа «предмет по цвету...», «предмет по форме...».

13. Знакомить обучающихся с зрительными рисунками, картинками. Учить их различать выделению смысловых элементов для опознавания целого. Обогатить опыт восприятия фигур и контурных форм.

14. Развивать образы пространства с формированием точных, логических дифференцированных предметных представлениях. Учить видеть, показывать, называть детали (части) воспринимаемого объекта, устанавливать пространственные и логические связи между целым и деталями. Развивать зрительное мышление, понимать объем пространственной памяти, обогатить опыт оперирования образами памяти в кратковременный и долговременный периоды.

15. Учить рассматривать предмет и предметные изображения (картинки) по алгоритму:

восприятие целостности объекта («клетка ли?», «что это?»;
объяснение длинных или ярких волосине отягачивающие признаки (обст., форма,
налякание);

последовательное изменение чисел с их точным обозначением, определением
математических признаков и уточнением местоположения:

аналогично выделять части тела;

повторное восприятие целостности объекта;

16. Принимать потребность, умения, обозначать слух восприятия книжных
иллюстраций. Развивать умения рассматривать простые по композиции
иллюстрации; показывать с названным гербом зверюга и определять «что делают?».
Узнавать и доказывать друг выраженные неформальные признаки объектов у
человека — лицо, цветная обложка, одежда; предметы действия; у животных —
внешний облик, приближенность частей тела. Обратить внимание обучающихся на
неформальные признаки обобщенных состояний гербов, места и времени
событий. Побуждать дошкольников к самостоятельности обучающихся на восприятие
книжной иллюстрации (ее яркость, красочность, смысловую нагрузку).

17. Обобщать опыт восприятия собственных отрицания в движении: узнавать
себя, детально рассматривать лицо, физические движения, рассматривать связь
и между (элементами) с наглядным циклом.

18. Формировать сенсорные навыки. Развивать комплексные практические
действия (приблизно прикладываясь предметом друг к другу, вложение одного
объекта на другой), учить прикосновению ладоней рук к объектам предметам
(форма, величина), осуществлять зрительный контроль над выполняемыми
осуществляемых действий. Формировать сенсорные навыки. Учить узнавать и называть
точными словами 4 основных цвета: различать красно-желтый, сине-зеленый, желто-
зеленый цвета; соотносить яркий цвет с цветом окружающих предметов в малом
(на уровне глаз) и большом (расстояние 2-3 метра) пространстве; уметь узнавать в
большом пространстве крупные объекты; выделять яркий цвет на фоне-зеленых
цветов, желтый из сине-красных, зеленый из красно-синих, синий из красно-желтых.
Знакомить с белым и черным цветами. Стимулировать зрительную подвижность
детей выполнять обучающиеся на обобщающее понятие «цвет». Учить различать
маленькие исследовательские действия при восприятии круглой и угловатой форм,
обобщать слух пассивно-зрительным способом обследования предметов (шар,
куб, кирпичик) уметь показывать по заданию, называя в форму предметов частей
части (шарик (мяч), земляничка, фруктом, овощем, листом).

19. Развивать умения пассивно-зрительным способом дифференцировать
величину: большой — маленький; уметь зрительно узнать один и тот же предмет в
двух различных (большой — маленький); уметь различать или зрительным
способом находить большие и маленькие предметы в групповой комнате; средние

мешать, погуды, шуршать. Учить прищипыванию спиралью с опорой на кинестатическое зрение определять расстояние (ближе — дальше) от себя до удаленного предмета. Развивать умения обучающихся подбирать предметную картинку к соответствующему предмету на основе идентификации. Подключать мимически-обследовательские действия к описательной речи ребенка: «Здесь мячик такой (показ округлой формы), здесь такой же (та же форма), здесь квадратный, а здесь прямоугольный. Учить целостному и целостно-контурированному предмету (без топкой дифференцировки движений). Обобщать опыт восприятия изображений предметов ближайшего окружения с опорой на доприкосновения: «Кто (что) это?», «Как узнать?», «Покажи», «Объясните признаки и действия». Учить выполнять целенаправленные ориентированные движения в действительности по просьбе педагогического работника: ползание влево или вправо стороны, вверх или вниз, изменение движений — право-обобщать опыт передвижения в пространстве с изменением направления в соответствии со зрительными ориентирами.

20. Формировать представления о геометрических цветах и фигурах: цветах спектра, их темные и светлые тона, белый, черный, розовый, голубой; о величинах: большой, маленький, средний, очень большой, очень маленький; больше или меньше; об основных пространственных отношениях: верх или низ; право или лево; между, углы, центр, середина (плоскости и микропространстве); ряды, «около».

21. Развивать зрительно-моторные координации. Обеспечить развитие и упрочнение зрительно-рефлекторной связи зрительно-слуховых каналов зрения и рук. Содействовать двигательному взаимодействию глаза и рук — «рука ведет глаз» в случаях тяжелого слухового дефицита; его использовать как компенсаторный тип. Развивать тип «глаз ведет руку», когда организуются точные движения руки происходят за счет информации от зрительных каналов движения глаз. Развивать «единицу» поле зрения и действия. Учить выполнять и выполнять опыт ориентирования и выполнения разных видов предметно-практической деятельности в трехмерном пространстве, зрительному для отражения в поле зрения. Развивать умение ориентироваться в темноте и в темноте. Способствовать переходу от зрительно-образного или эмпирического (скачкообразного и латентного) представления к словесному. Развивать интуитивную реакцию продолжения. Обобщать опыт точного ориентирования. Выработать потребность и развивать устойчивость постоянного зрительного контроля для ориентации, осуществлять и результативности предметно-практической деятельности.

22. Развивать зрительные функции: устойчивость фиксации взгляда (фиксация точки на свету); понимать различительную способность, контрастную чувствительность (восприятие светлого на темном, темного на светлом), двуглазность; догадываться способностей к формоизменению при изменении форм, зрительно конфигурируют контуры; выделять сходства и различия по конфигурации двух

объектах; развивать подлинность глаз; повышать способность к концентрации, динамичности; обогащать опыт зрительного приспосабливания, сложения и переключения зрения в пространстве (ближнем, дальнем) объектами.

23. В старшем возрасте также учить распознавать простую сюжетную картину; видеть и переключать все объекты, развивать осмысленность шрифта, отгадывать деформированные признаки; устанавливать элементарные причинно-следственные связи, опираться на непосредственное отражение (экспрессивное направление педагогической работы). Увеличивать объем, целостность и детальность шрифта за счет ориентации на ширину и глубину тамбу изображения, отражения и выделения всех изображаемых объектов и их отношения на основе логичности основных (жестких логическую нагрузку) и дополнительных деталей.

24. Прогнозировать образы букв (почтовый шрифт) и цифр. Развивать сформированную, регулирующую и контролирующую функции в процессе анализа их элементов и воспроизведения (почтовый) в разных величинах на плоскости без и с отрицательным значением протяженности. Улучшить с линейными и клеточными полями, учить их анализу, обогащать умения проводить линии в заданном направлении и продолжительности протяженности. Развивать рукописные движения; обогащать умения и опыт концентрации и воспроизведения отдельных элементов прописных букв.

25. Воспитание основ осознанного отношения к охране зрительного зрения; развитие умений гигиенического ухода за глазами, отказ от безразличия к оптической, пространственно-пространственной рациональной организации мест активной зрительной работы; основы здорового образа жизни; развитие умений и навыков, обогащение опыта выполнения упражнений для глаз, при компьютерной (по назначению) зрения-офтальмологии.

42.4.3. Шестой уровень.

Цели: формирование сенсорных эталонов, предметивных действий «сравнение с эталоном», развитие тонкой дифференцировки зрительного пространства; формирование системы сенсорных эталонов, формирование действий «стереотипного моделирования»; обеспечение визуализации чувственного опыта и интенциональных действий, выполняемых на основе и под контролем зрения; формирование точных, полных дифференцированных зрительных образов; обогащение и расширение зрительных представлений как образов памяти об окружающей действительности; развитие тонкой координированных действий в системе зрительно-моторной координации.

Субъекты освоения уровня: дошкольники со зрением и слабой степенью амблиопии, обучающиеся с тяжелой степенью амблиопии, освоение предыдущей уровень, дошкольники с функциональными расстройствами зрения, в том числе с разной степенью амблиопии.

Объединение показаний к освоению уроков:

1. Острота зрения на лучшее видящий глаз в условиях оптической коррекции не менее 0,4-0,5.

2. Острота зрения близоручного глаза при монокулярном характере зрения не менее 0,5.

3. Косоглазие и (или) расстройство бинокулярной фиксации с высокой остротой зрения.

4. Устойчивая зрительная ориентировочная деятельность.

5. Уроки развития зрительного восприятия — средний, высокий.

Параметры оценки достигнутый уровень:

Тесты и уровень развития зрительно-восприятия в целом соответствуют описательным особенностям.

12.4.3... Программные задачи шестого уровня. 1-й для обучения. 1-е полугодие:

1. Развивать соответствующие практические действия (пробное прикладывание предметов друг к другу, выделение одного объекта из другой), уметь продемонстрировать движения руки и особенности (форма, величина) предмета; осуществлять зрительный контроль над выполняемым соотношением действий. Формировать сенсорные эталоны. Учить узнавать и называть точным словом 4 основных цвета: различать красно-желтый, серо-зеленый, желто-зеленый цвета; различать белый цвет с цветом окружающих предметов в малом (на уровне глаз) и большом (расстояние 2-3 метра) пространствах; уметь указывать в большом пространстве крупные объекты; выделять красный цвет из сине-желтых цветов, желтый из серо-красных, зеленый из красно-синих, синий из красно-желтых. Знакомить с белым и черным цветами. Стимулировать предметную показовую деятельность обучающихся на обозначенное понятие цвета. Учить выполнять мануально исследовательские действия при восприятии круглой и угловой форм; обогащать опыт осознательно-упреждающего обследования объемных тел: шар, куб, цилиндр; уметь показывать по картинкам, называть форму предметов простой конфигурации (мяч, вазы, чашки, игрушки, одежда, шара).

2. Развивать умение сравнивать зрительным способом дифференцировать величину: большой — маленький; уметь зрительно узнавать один и тот же предмет в двух величинах (большой — маленький); умение графическим или зрительным способом находить большие и маленькие предметы в группировке предметов: среди мебели, посуды, игрушек. Учить узнавать предмет способом с опорой на инстинктивное чувство параллельности расстояния (бинокулярная аккомодация до уменьшенного предмета). Развивать умение обучающихся по картинке предметную картину соответствующему предмету на основе идентификации. Подключать меломанные иллюстративные действия к описательной речи ребенка: «Здесь мячик такой (показ округлой формы),

цели такой же (то же действие), здесь — «решить» и здесь — «записать». Учить целенаправленному приближению к контуру предмета (без тонкой дифференцировки движений). Обогащать опыт восприятия изображений предметов ближайшего окружения с учетом их структуры и вида «Кто это?», «Как узнать?». «Показать». Добиваться показа отличительных признаков и действий. Учить выполнять позырательные ориентировочные движения и действия по просьбе педагогического работника: показывать левую или правую сторону, верх или низ, направление движения — прямо. Обширять опыт передвижения в пространстве и в малых помещениях в соответствии с зрительными ориентирами.

3. Развивать зрительные функции: предлагать задания по умелому подвигать палочкой (спереди тем) голубой веревкой (с возможностью его концентрации и движения концы осязательного контроля) с расклевыванием доступного для зрительного различения, постепенно увеличивать диаметр отверстия для увеличения расстояния до палочки, увеличивать количество отверстий, из которых необходимо достать и вынуть, не проследившие глазами с помощью голубой веревки направления (вдоль диаметра, справа налево, сверху вниз, снизу вверх); на изменение поля зрения доворотом головы.

4. Способствовать формированию предметных представлений (в соответствии с лексическими точками): знакомить с зрительными объектами, уметь выделить (показывать и называть) незначительные признаки (части, формы, цвета); приближать опыт узнавания предметов в разных масштабах (модель, изображение, контур) и различия предметно-пространственных связей; уметь сопоставлять цветные фигуры и контурные простейшие по форме и изображения предметов; различать сложившиеся предметы, объекты по форме и контуру; обогащать опыт узнавания или экспрессии движений: радость, грусть.

4.2.4.3.2 Программа шведского уровня. 1-й год обучения. 2-й полугодие

1. Обогащать опыт приближения в узнавании, называния, выделения в окружающей среде (с увеличением расстояния до предмета) цветных предметов. Учить группировать предметы по цвету вокруг образца (выбор из 2-4 цветов). Развивать локализацию предметов (красный — желто-оранжевый, синий — фиолетовый — из желто-оранжевых, зеленого — из сине-желтых, синего — из красно-зеленых (при этом синий и множество цветов, из которых и синего цвета, выделить светлые и темные тона основных цветов).

2. Развивать способность локализовать и узнавать заданный цвет в предметах большого пространства до 2-3 м (размер предметов зритель; для предметов красного, зеленого, желтого цветов размер можно увеличивать, постепенно привлекать для идентификации предметы с неяркой окраской). Способствовать формированию у обучающихся обобщающей категории цвета, пользоваться в речи, по показыванию, упражнять в его использовании в практической деятельности. Развивать

организованно-поисковую деятельность (определить слова «цвет», «но», «цвет», «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 примеров); 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, цилиндр. Активизировать слуховые сочетания: «как куб», «как шар», «как цилиндр». Развивать зрительную дифференцировку предметов по их величине: учить выбирать из двух меньшей или большей по величине (с подкреплением практических действий) в малом и большом пространствах; учить выбирать из трех для одинаковых предмета при попарном сравнении предметов по величине.

4. Упражнять в зрительном определении расположения (ближе или дальше) от себя одного предметов о последующим уменьшением расстояния между ними. Учить обучающихся осознательно-зрительным способом выделять и показывать пространственное положение (вверху, внизу, рядом) предмета в группе предметов (из трех). Менять это положение по образцу, учить располагать в малом пространстве предметы по образцу (поискать те же изображенные идентичные предметы), зрительно выбирать из трех картинок с изображением двух предметов единичные картинке по пространственному расположению этих предметов. Упражнять в умении добывать идентичную картинку к предмету.

5. Учить осознательно-зрительным способом пространственному 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, идентичную эталону);

4) в предметах сложной конфигурации узнать, показать, назвать основные части.

В последующем перейти к зрительное обследованием указанного объекта.

6. Учить зрительным соотносить плоскостное изображение с натуральным предметом, узнавать ранее обследованные предметы, изображенные в различных предметно-логических связях. Учить точно совмещать по контуру два плоскостных изображения предмета с сложной конфигурацией (олень, растение). Развивать

наблюдательность в играх. Обогащать опыт узнавания или экспрессивной эмоцией: веселье, радость, страх, озорство. Учить узнавать людей с подобными эмоциями: понимать, устанавливать простейшие причинно-следственные связи: обескураживающее действие — эмоции. Обогащать опыт восприятия схематичных лиц: обрабатывать внешние признаки (губы, глаза, брови) и их подвижность при изменении эмоций.

7. Способствовать развитию ЗМЖ: развязать моторику пальцев руки; учить правильному захвату объектов для манипулирования; обогащать опыт зрительной оценки и контроля при выполнении практических действий; обогащать опыт осознанных действий: последовательная парадигма (сборка, раскрашивание, проведение линий); использование ленточной упаковки для организации фиксации, переноса взора, продолжения. Совершенствовать моторику руки и практики.

8. Развивать дифференцированно двигательную функцию, указательный палец и мизинец; развивать двигательное взаимодействие руки и руки; обогащать опыт действий, когда рука обеспечивает точное глазное сканирование. Способствовать активизации функциональных систем «тело-рука», «рука-лицо». Выявлять условия-рефлекторные связи зрительного сканирования из движением руки (лица). Развивать координированные движения и действия.

9. Учить работать с геометрическим трафаретом (внутренняя обложка). Обогащать умения проводить линии (горизонтальные, вертикальные), соединять пунктир или точки. Учить воспринимать (узнавать) объекты на задуманном фоне: объемный в группе (на фоне), других, визуальное изображение. Обогащать опыт восприятия движущихся (перемещающихся в полях зрения) объектов, опыт узнавания движущихся трансфера, мимики.

10. Способствовать развитию зрительных реакций и функций: развивать устойчивость фиксации взора (фиксация точки по свет); повысить различительную способность, контрастную чувствительность (напряжения светлого на темном, темном на светлом); вести различения, классификации, потерянного времени при узнавании форм, анализе конфигурации, контура, выделение отличий сходных по конфигурации двух объектов; развивать подвижность глаза: активизировать конвергенцию, дивергенцию; обогащать опыт прослеживания, сканирования за перемещающимися в пространстве (ближнем, дальнем) объектом; способствовать развитию ориентации, бинокулярной фиксации; формировать базальные навыки.

11. Развитие сенсорно-моторной зрительных функций: умение видеть различия в различий чувствительности (способность различать прямой контраст); способности точно видеть заданную точку (при увеличении и уменьшении расстояния, увеличении или уменьшении точек при выделении линий), принадлежавшей функции глаза, поля зрения).

4.4.3.3. Психомоторные задачи шестого уровня. 2-й год обучения, 1-е полугодие:

1. Учить обучающихся зрительным способом узнавать, выделять в окружающем (в увеличенном состоянии до предмета) и называть светлые и темные тона четырех основных цветов; стимулировать зрительную поисковую деятельность обучающихся на обобщающее понятие «цветок»; локализовать желтый цвет из множества желто-оранжевых цветов, красный из оранжево-красных и фиолетово-фиолетовых (форменный вводятся без названий), синий из зелено-синих и красно-синих (последнему уменьшать размер локализуемых объектов, увеличивать количество, из которого производится выбор, вводить отгадки локализуемых цветов), белый из хроматических цветов.

2. Учить узнавать и называть цветом (белый, черный) оранжевый и кирпичный цвета; различить оранжевый — желтый, оранжевый — фиолетовый; кирпичный — красный, кирпичный — зеленый, кирпичный — синий, соотносить заданный цвет (кирпичный или оранжевый) с цветными окружающими предметами в малом и большом пространствах (с постепенным уменьшением размера воспринимаемых объектов для увеличения расстояния отгадывания); 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 характерный признак — основные цвета; учить ориентироваться на этот признак для узнавания предмета.

3. Учить обучающихся зрительным способом узнавать круг, овал, квадрат, треугольник (в силуэтном и контурном изображении) с подключением мнудательных и последовательных действий: назвать их, различать круг — овал, квадрат — прямоугольник; локализовать в контурном изображении квадрат из множества кругов и треугольников, треугольник из множества кругов и квадратов, круг из множества квадратов и треугольников. Учить ориентироваться зрительным способом анализировать форму предмета, конфигурация которого включает две простые формы, учить ориентироваться при опознавании предметов в окружающем пространстве на форму как основной опознавательный признак предмета (предлагать найти на опознавание знакомый предмет простой конфигурации в силуэтном и контурном изображениях при первоначальном сопоставлении с реальным изображением). Способствовать формированию обобщающего понятия «форма», акцентировать речь, упражняя в использовании этого понятия в практической деятельности. Учить обучающихся зрительным способом различать различные формы натуральных предметов (длина и форма посуды (чайники, чашки), в одежде (шляпа, платок), в растениях (листья). Сообщать сведения о том, что до формы можно отличать один предмет от другого.

4. Показать зрительную дифференцировку предметов по величине, выделять и раскладывать в ряд 3—4 предмета (по уменьшению или увеличению объекта объекта)

в малом и большом пространствах, учить выбирать одинаковые предметы по величине (общий объем) на множестве объектов, равно расположенных в пространстве. Способствовать формированию обобщенного понятия «величина», активизировать речь, упрощая 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 сопоставлять их по величине. Осуществлять способ восприятия протяженности (высоту и длину) реального объемного предмета; развивать способность зрительно дифференцировать однородные предметы по высоте (1-2 предмета), по длине с первоначальными частями параллельных границ протяженности в расположении их в ряд (с постоянным уменьшением высоты).

5. Развить зрительную дифференцировку различия до двух предметов в малом и большом пространствах с уменьшением различия между объектами, с увеличением прикладного различия между ними. Обобщать опыт зрительной локализации точечного объекта в большом свободном пространстве с изменением расстояния до него, контраста и уменьшения его величины. Учить практически способом выделить и показывать пространственное положение предметов в группе предметов из трех, определить расположение объектов предметов, видеть разницу в пространственном положении тех предметов в двух группах объектов.

6. Учить при размещении предмета или его изображения:

1) выделять контуры, целостному изображению;

2) выделять цвета с учетом оттенка (темный, светлый);

3) узнавать и показывать основные части предмета (3-4); при первоначальном знакомстве с предметом чаще пользуются более простыми средствами;

4) на определенную эталонной формы выделенной части (пох или или образцы);

5) определенную величину каждой выделенной части относительно или целого;

6) конкретному практическому способу выделения контура предмета.

Развивать способность зрительно узнать ранее обследованный предмет в условиях искажения одного из свойств (перекрытие контура, отсутствующее изображение, отсутствие цветности) или изменения пространственного положения в группе предметов. Развивать способность выделять в окружающие объекты по форме и контуру. Учить размещать крупное и мелкое изображения предмета в определенной конфигурации. Побуждать к наблюдению объекта.

7. Учить рассматривать простую сюжетную картину: выводить и перечислять все объекты, различать единичность восприятия, отражать дифференциальные признаки; устанавливать элементарные причинно-следственные связи, опираясь на непосредственное ощущение (широкие горизонтальные горизонтальный ряды). Развивать объем, целостность и детальность восприятия за счет выделения на

цветную и пространную схему изображения, за счет отражения и выделения всех изображенных объектов и их отношения на основе локализации и позициях (наличие лепестков вазулы) 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 определенным увеличением расстояния) голубой – синий, голубой, белый, темнокоричневый; соотносить эталон каждого из этих цветов с окружающими предметами в целом и большим предметом вблизи; локализовать голубой цвет на спектрограммах серо-белых (серый без названия), розовый – на красных. Развивать способность обучающихся различать 3 оттенка основных цветов при увеличении поля восприятия и расстояния между цветными объектами (при затруднении зрительно дифференцировать, локализировать внешне ориентированные действия). Предлагать локализовать оттенки на прямых и изогнутых контурах. Постепенно уменьшать время решения ребенком задачи по локализации, закреплять понятия «красно», «голубо», «темно», активизировать речь за счет словосочетаний: «красно ... темно», «красно ... по цвету различаются (сходны)», «темный (цветной) оттенок ... темно». Расширять знания обучающихся об объектах или их частях, имеющих темный или яркий цвет: растения, плоды, животные; учить подбирать предмет цветовой эталон как признак предмета, а тем противопоставлять предмету уточнять цветовую характеристику. Обучать детей узнавать и называть цветовую окраску реальных предметов (хорошо различая, различая, различая цвет лимона) с увеличением того, что по окраске можно установить различия между ними. Сообщать сведения о том, что люди различают предметы друг от друга, чтобы они отличались друг от друга. Предложить для восприятия однотонные предметы, различной окраски (голубая, розовая, желтая).

2. Учить узнавать и называть пространственные, различать его от квадрата путем анализа и сравнения отдельных частей; локализовать прямоугольник по множеству признаков и наоборот. Учить выделять по контурному (или узорному) изображению круг, локализовать заданную форму на множестве из узорных и контурных изображений (ребенку предлагается рассмотреть контурные и узорные изображения). Учить узнавать треугольник в двух положениях, локализовать контур и заданном расположении. Закрепить обобщенное понятие «форма», учить различать изменять словосочетания «круглая форма», «треугольная форма», «квадратная форма». Развивать зрительное представление форм на узорных объектах. Закрепить зрительный способ различия формы предмета, конфигурация которого включает две простые формы. Развивать способность находить в окружающих объектах две формы и называть их.

3. Развивать зрительную дифференцировку предметов: зрительно выделять в ряду из 4-5 предметов в малом и большом пространстве; уметь зрительно соотносить 2 разных объекта, одинаковых по высоте или длине (в большом пространстве); повышать различительную способность при различении высоты, длины 3-4 предметов (с выделением в бел выделенных границ круговатости). Активизировать словарь за счет слов: длинный, короткий, высокий, низкий.

4. Повышать зрительную дифференцировку предметов по 3-4-м предметам в малом пространстве с уменьшением расстояния между ними. Учить зрительно способом определять промежуточные равные расстояния между двумя предметами и ближнему — дальнему относительно одного. Учить обучающихся зрительно выделять и определять пространственные положения предметов в группе из 3-х предметов, определять изменения высоты его положения, выбирать из 3-х картинок 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 удерживать равное направление зрения при разных углах зрения, учить воспринимать человеческие лица (реальные изображения), обозначать их названиями словами: стоит, сидит, движется, бежит, выделять признаки, по которым узнал позу (позитивы лица, поднята нога).

6. Учить находить различия в двух одинаковых по сюжету картинках (1-2 отличия): изменение позы, изменение положения героев, изменение дополнительных объектов. Постепенно увеличивать сложность сюжетных картинок. Продолжить учить рассматривать простую сюжетную картинку, учить в процессе рассматривания обводить взглядом всю картину, выделять ближний и дальний планы, подробно рассматривать и описывать персонажей картины. Учить определять место действия (путем выделения конкретных изображений предметов и установления пространственно-временных связей). По программе второго года обучения последовательно решать задачи: предугадать формирование социальных эталонов; записать и уточнить представления об основных эмоциях: радость, горе, страх; учить узнавать эмоцию по форме и положению губ, бровей, направлению глаз. Обратить внимание на позу (динамический комплекс) человека, выражающего и передающего радость, страх, гнев. Обогащать двигательный опыт мимического и пантомимического выражения эмоций: радости, гнева. Обогащать опыт узнавания эмоций: интереса и удовольствия. Учить узнавать их в картинках людей с разными эмоциями, устанавливать причинно-следственные связи. Обогащать опыт понимания сбалансированных движений (жестовых и пантомимических) при выражении эмоций: гнева. 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 и анализировать целое и детали, различать смыслы и смысловые образы, обогащать опыт обозначения объектов окружающей действительности, предназначенных для восприятия: в реалистичном, стилизованном, контурном изображении в новых предметно-пространственных условиях; продолжать учить соотносить изображения разных модальностей. Учить обводить контур предметных изображений, и, наоборот, выводить недостающую часть целого, изображать по характерным деталям и признакам образ предмета. Развивать способность к сопоставлению и соотношению частей структурных элементов в сложных объектах. Развивать объем и скорость движения при выборе предметного изображения из ряда предметных картинок.

8. Развивать ДМЖ: совершенствовать координированные движения и действия руки, развивать дифференцировку пальцев обеих рук, обогащать опыт соизмерения длины (пальцев) с определенным объектом, указывать зрительный контакт и добиваться точности попадания. Совершенствовать осознанные и фиксированные орудийные действия. Продолжать учить работать с геометрическими трафаретами: расширять опыт обводки внутренних контуров и учить обводить трафарет по внешней стороне. Шнурить в опыт обводки. Учить вырезать знакомых геометрические фигуры, обведение контуров, вырезывание, обогащать опыт толкания и точного соизмерения разрезных картинок плоскостных и объемных деталей при вырезании целого из частей. Развивать способность узнавания и точности параллельности контура объекта на заданном фоне. Выработать навыки 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 пространственность ближней — дальней (вдоль — вверх), левую — правую стороны рабочей поверхности (стол, флажок, лист бумаги, картонка, страница книги); учить верхнее — нижнее, левые стороны, середину. Обогащать опыт расположения предметов (объектов) вдоль сторон слова (горизонтально, сверху вниз, в заданной точке микропространства). Учить выносить местонахождение, менять местами предметы (объекты) в микропространстве. Обогащать опыт оказания со зрительным приложением и заданном направлении контура плоских фигур, контуров изображений. В большом пространстве: обогащать опыт динамического ориентирования зрительной оценки протяженности глубины пространства, опыт зрительного расположения 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: фиолетовой нить: олошп – баклажаны, капуста; фрукты – слива; цветы; серый – одрис животных и предметы окружающего мира, отличающиеся фиолетовой или серой окраской: носки, одежда, игрушки. Обогащать опыт локализации оттенков серого на объектах: фиолетовый на красно-серых и их оттенки: голубой на белом; серый на коричнево-голубом; у основных цветов – темные оттенки из тонких светлых (системно ученым в процессе выполнения ребенком задания).

2. Развивать способность различать и называть предметы большого пространства цветом (постепенно увеличивать расстояние до объекта). Продолжать учить локализовать оттенки на объектах и предметах. Обнадежить опыт отражения и расширять знания обучающихся о предметах (их цветах), имеющих постоянный признак того или иного цвета: растения, птицы, животные, предметы бытовых предметов. Развивать способность различать окраску предметов: транспорта, животных, игрушки, мяча, лодочных тарелок.

3. Учить узнавать (с подкреплением названия) фигуры (квадрат, треугольник), и изображать в разных пространственных положениях, различать четырехугольники: квадрат, прямоугольник, ромб, анализировать их составные части, определять сходное и различное; обогащать опыт локализации прямоугольника и контурным изображением из множества треугольников и шестиугольников.

4. Учить зрительно анализировать форму предмета, конфигурация которого включает 3-4 равнобедренные треугольные формы или 2-3 однородные (напрямую, треугольные). Продолжать учить ориентироваться при опознании предметов в окружающем мире по форме как основной идентификационной признаку, видеть различие в конфигурации натуральных предметов. Учить визуально-зрительным способом различать объемные и плоскостные изображения фигур (шар – куб, куб – квадрат, кирпичик – трапециевидник). Формировать обобщенное понятие «округлая форма», «угловатая фигура», не брать их в руки ребенка.

5. Укладывать зрительную дифференцировку предметов по величине: зрительно выделять и различать в ряду увеличивающихся возрастными 6-7 предметов в малом и большом количестве, учить зрительно выбирать объекты по величине предметы из множества, соотносить величину частей целого объекта. Расширять знания обучающихся об объектах одного ряда, различиях по величине: растения, животные, транспорт. Обнадежить опыт сопоставления величин натуральных объектов в глубине примерного, показать детям, что чем дальше

предмет, тем он кажется меньше по величине. Учить эмоционально-зрительно способным воспринимать площадь, длину, ширину натурального объекта, зрительно дифференцировать предмет по качественной величине (высоте, ширине, длине) из 5-7 предметов. Учить при рассмотрении объекта выделять его величину или площадь или частей как описательный признак (волны, животные и их детеныши).

6. Развивать зрительную дифференцировку 4-5 предметов в чашках и большом пространстве с увеличением расстояния между предметами, с увеличением торжественного расстояния между ними: активизировать словарь: «отчет выразитель: «между ...», «ближе к ...», «дальше от ...», «до», Учить зрительно точно определить 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 узнавании предметов из большого расстояния. Учить зрительно оценивать пространственные отношения между предметами, расположенные одного относительно других, отражать эти отношения в практической деятельности. Учить анализировать пространственные отношения между частями одного предмета, видеть зависимость изменений характеристик предмета от изменений пространственных отношений между частями.

8. Формировать представление об иллюзии расширения объектов (общественный и коллективный по ролевым группам). Обогатить опыт рассуждения предмета или его изображения по плану: целостные самостоятельные восприятия объекта, определение его частей, цветов, оттенков — разноцветный, простой или сложный (много частей), его форма, величине относительно окружающих предметов; выделять наиболее части объекта; преодолевать пространственные отношения; детально рассматривать хрупкую выделенную часть, определять ее форму, цвет, площадь (относительно других частей); акцентно в целом рассматривать объект. Продолжать фиксировать представления об экспрессии линий.

9. Обогащать опыт иллюзии мимики изображенного человеческого лица: радость, интерес, удивление, печаль, обида, огорчение, страх. Учить видеть выразительные средства выражения эмоций.

10. Учить рассматривать сюжетную картинку: целостные восприятия картины, выделять и узнавание основных объектов; детальное рассмотрение трех композиционных планов: рассмотрение человека с выделением позы, жестов, мимики; целенаправленное определение информативных объектов и их признаков, характеризующих действия героев, явления, процессы (цветы, вода, дождь, ветер); места событий; устанавливать причинно-следственные связи на основе наблюдений. Развивать внимание, 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 фиолетового, желтого, голубого, серого цветов при увеличении потока информации и расстояния между предметами. Предлагать локальные оттенки на обратном контрасте. Обобщать опыт различения и узнавания по цвету деревьев (стволов, листьев, плодов) цветов (цветовых), различать птиц по окраске оперения, узнавать животных при известном окраске меха (заяц озонный, заяц-беляк). Предложить игры в большом пространстве для выделения различий в сходства предметов по окраске. Учить узнавать овал, отличать его от круга, выделывать в конфигурации предмета (объемности и изображении) с помощью нем мануальных действий.

2. Учить узнавать мануальные обследовательские действия при восприятии цилиндра различить показательно-зрительным способом цилиндры разной высоты и толщины. Показывать в предметах окружающего мира, имеющим в основе уплощенную 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, предлагая детям уточнять составные части заданной конфигурации, например, конфигурация листа дерева, их имеют две формы: овал и треугольник. Показать, что подобные предметы различаются между собой конфигурацией частей. Различать малую зрительную дифференцировку предметов по величине. Например, различить молодые и старые деревья по длине и толщине стволов, величине кроны; различить мушкетера и дерево по размеру ствола; различить высокие растения по размеру листьев, учить узнавать и различать птиц по размеру. Учить сходности предметов по величине. Развивать способность обучающихся зрительно определять и соотносить величину (большой - маленький) длину (длин - объектов (транспорт). Продолжать развивать зрительную дифференцировку расстояния до 4-5-ти предметов; до двух предметов, расположенных в разных направлениях. Упражнять в наизусть предметов по большому расстоянию. Продолжать развивать способность зрительно выбирать по величине одинаковые предметы из множества других.

3. Показывать детям на примере «ухода» дороги линейную перевозку.

4. Учить выделять пространственные расположения объекта в группе из 4-5-ти предметов в комнате, на участке, определять эти отношения в практической

деятельности (создание макета, элемент главной схемы).

5. Учить видеть зависимость изменений характеристик предметов от пространственных отклонений между частями.

6. Предлагать детям символически рассуждать и описывать предмет или его изображение, придерживаясь плана-образца. Учить составлять описательные задания о воспринимаемом объекте, придерживаясь плана. Продолжать различать сущность обучающегося задания, предмета в задании и ситуативном изображении. Обобщать опыт различия и правильного обозначения контуров и элементов сложной конфигурации, сущности предметных изображений с соответствующими элементами и контуром в увеличенном - уменьшенном масштабах объектах восприятия. Формировать первичные представления о позитивных как положительных экспрессивных образе. Обобщать опыт рассуждениях связных изображений и композиционных планов (3 плана) с выделением и точным обозначением каждой объекта определенном признаке обозначения.

7. Продолжать учить рассуждать сюжетную картину по плану (адресам педагогического работника):

- 1) обвести искомом всю картину (педагогический работник направляет дисприяты);
- 2) внимательно рассмотреть в узкой предмет на 1, 2, 3-м планах;
- 3) о ком это картина? (ребенку предлагается выделить и назвать действующих лиц);
- 4) что случилось? (Почему так думает?);
- 5) где находятся персонажи? (Как узнать?);
- 6) в какое время суток это происходит? (Как определить?).

Учить определять сущностную принадлежность (школьника, мамы, отца) персонажей по одежде, предметам обихода. Воспринимать и описывать содержание, картины, на которых изображены четкие объекты. Предлагать детям устанавливать различия в содержаниях трех картин, изображающих одно время и место события, но различающихся событиями.

Продолжать формировать представления об экспрессии эмоций, различать 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 психической вследствие изменения отношения героя. Обобщать опыт узнавания, козырища, воспринимания экспрессии заданной эмоции. Продолжать формировать умения группировать картины (фотографии) вокруг схемы - образца эмоции. Позволять с двумя группами эмоций: положительными, отрицательными; учить на основе осмысления экспрессии распределять картины на две группы.

8. Продолжать формировать логичные, точные, дифференцирующие

предметы представлены в соответствии с лексическими терминами. Обогащать опыт восприятия: узнавание на основе тонкого анализа изображений или знакомых объектов, представленных в разных делениях, на зашумленном фоне; без деталей; в новых (для малыша) причудливых связях. Развивать способность дифференцировать объекты по форме и определять их структурные особенности, способность к индукции в соотношении между собой структурных элементов в сложных объектах. Обогатить опыт оперирования образами памяти в предметах и объектах окружающей действительности и коммуникативной деятельности. Развивать объем и скорость восприятия ряда предметов и картинок: выбор по образцу, по слову, ряда контурных изображений. Обогатить опыт точного совмещения силуэтного и контурного изображения. Учить соотносить силуэтное и контурное, контурное и рельефное, силуэтное и рельефное изображение без совмещения, рисунковых на рисованиях друг и друга пла в удалении от ребенка. Обогащать опыт точного обведения деталей, и тем числе и мелких предметных изображений. Расширять представления о жестких цветах объекта восприятия, названия: обогатить опыт восприятия, выделять отличительные признаки, зрительные качества. Учить устанавливать связи по сходству и (или) различию на основе сопоставления в тонкой дифференциации.

9. Продолжить формировать ориентировочно-поисковые движения и действия: последовательно (управляемо) обводить по контуру пространство, поверхность, контур объекта, останавливать взор для фиксации заданного объекта (экстремитет, переводить взор (не часть-целое-часть, с объекта на объект). Продолжать сокращать углы дога и показывать точку и выдвигать объекты по заданному местоположению (в центр, середина, в угол, по сторонам): углы раскрывать объекты по горизонтали, слева направо, по вертикали сверху вниз; раскрывать объекты только заданного края (по направлению, по верхнему краю). Формировать элементарные умения ориентировки на клеточном поле, обилие опыта выделения отдельных и ряда клеток.

10. Продолжать обогащать опыт двигательного поведения и зрительной оценки протяженности глубины большого пространства, опыт передвижения по заданным ориентирам на основе и при контроле зрения. Развивать умения зрительного отслеживания вертикальных (вертикальных) лабиринтов и предположен изменений направлений линий.

11. Развивать и обогащать умение нового для интеллектуальных элементов понимания и знакомой предметно-действительной обстановке.

12. Развивать ЭМК. Совершенствовать двустороннее взаимодействие (глаз и руки, или рука ведет глаз с объектом точного движения и элементов за точкой движения руки). Развивать двигательные взаимодействия глаза 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: обогрывать отрыв ритмичность движений, развивать способность синхронно переключаться на новую информацию рук; развивать точность движений большого и среднего пальцев, дифференцированность движений среднего и большого пальцев и мизинцем.

13. Развивать графомоторные умения. Обогрывать пространственный прикосновение при проведении линий в разных направлениях; обогрывать линии рисунка конфигураций (прямая, зигзагообразная); проведение линий по пунктиру, точкам; проведение линий двух объектов; обогрывать контурных линий; точное совмещение различных картинок при выделении частей из частей; различение и указание контурных объектов (из выделенных частей, симметричных и наоборот) выделенной контур. Учить контролировать геометрические контуры по образцу. Развивать глазомерные действия (действия параллельности); обогрывать зрительно-моторный навык ориентации протяженности линий разной длины, длины их концов и контуров.

42.4.3.7. Программы с заданиями шестого уровня. 4-й год обучения:

1. Учить различать и показывать геометрической и асимметрической цвета. Развивать зрительную обучающуюся о предметах окружающих действии в пространстве, наличие постоянный признак цвета. Продолжать различать тонкую зрительную дифференцировку при восприятии цветов и их оттенков в большом пространстве.

2. Учить обучающуюся определять удаленность объектов в большом пространстве в зависимости от насыщенности окраски (обобщить знания о том, что чем насыщеннее цветом, тем окраска менее яркая). Продолжать развивать способность обучающуюся узнавать при любой освещенности предметы по его окраске. Предлагать локальные признаки (цвет или его оттенок и предмет (например, стеклянный лист) и на этой основе давать более точную характеристику конкретному предмету. Учить указывать и различать направление, возможность в предмете четырехугольности, показать соотношение пятиугольности и треугольности.

3. Развивать различительные предметы в большом пространстве различать составные формы (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, пятиугольник, куб). Учить выделять геометрические фигуры, выделять их из разных фигур, конфигураций предмета путем выделенных признаков. Находить зрительную способность при различении треугольников разной конфигурации (уменьшать различия в отличительных признаках). Продолжать различать способность различать однородных предметы по различным и конфигурациям частей.

4. Учить дополнять знакомую форму недостающей частью, узнавать предмет в изломанном предметно-ситуационном изображении (перечисленные выше). Учить полностью проследить контур предметов сложной конфигурации.

5. Продолжать учить соотносить и подбирать предметы по величине на глаз, определять размер предметов в зависимости от удаленности, отражать эти знания в

практической деятельности. Развивать способность догадываться предмет заданной величины из величины предмета. Учить отражать величину натуральных объектов условно, соблюдая пропорциональные отношения между ними. Учить знаменитовать пространственные отношения в группе предметов (6-7), выделяя пространственные отношения одного из них относительно другого. Продолжить учить отражению пространственных отношений натуральных объектов в схеме. Учить распознавать объекты по схеме (по схеме осматриваю-зрительным способом).

6. Развивать тонкую зрительную дифференциацию расстояний между 4-5-ю предметами (последенно уменьшать расстояние) в малом и большом пространствах, равнозначности в одном (двух) направлении(ях) и между предметами, равнозначности и разных направлениях (без уменьшения расстояния). Учить определять удаленности предметов в большом пространстве по способности различить его окраску, форму, размер. Продолжить упражнять обучающихся в узнавании предметов на большом расстоянии с уточнением приговора, по которому узнавать.

7. Предлагать детям самостоятельно рисовать и описывать внешний облик предмета по плану. Продолжить учить составлять описательные задания и воспринимать предмет.

8. Про рисование и описание сюжетной картины предлагать придерживаться плана (по вопросам педагогического работника); целостно описывать облик персонажей картины, учить на основе восприятия давать характеристику их эмоционального состояния, социальной принадлежности; определять и описывать время происходящих событий (предлагать воспринимать и описывать один и тот же события в разные время или стрелки и видеть при этом изменения в изображении). Развивать способность различать изображенные мелкие предметы. Учить различать изображения предметов глубины пространства, показывая линейную перспективу, учить соотносить их реальную величину объекту с величиной его изображения (в сравнении с величиной других объектов). Показать детям, что объекты, находящиеся очень далеко, изображаются совсем маленькими, учить их опознавать в процессе восприятия. Обогатить опыт рисования иллюстраций.

9. Продолжить развивать у обучающихся способность видеть в предметах больше их пространственную структуру и форму и на этой основе давать более точную характеристику конкретному предмету. Предлагать походить на предмет, трогать его в заданном пространственном положении. Продолжить учить составлять с помощью контурных объектов из простых форм. Предлагать формировать сложные эталоны. Поводить дифференциальность восприятия, экспрессивность эмоционального выражения элементов эмоций. Формировать представления об экспрессии эмоций интереса, удивления, спокойствия. Обогатить

интент осмысления эволюционного процесса через анализ сюжетных изображений на основе детализированного и целостного восприятия пантомимики.

10. Предлагать уточнить, расширить и обогатить предметные представления (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 вариативности образов памяти об объектах окружающей действительности. Обобщать опыт сличения и идентификации образов нем отражения четкого, контурного, связного изображения объекта. Обобщать опыт сличения 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 вариант) и цифр. Развивать ориентировочную, регуляторную и контролирующую функции в процессе анализа их элементов и воспроизведения (почти или) в разных положениях на плоскости без и в ограниченном диапазоне протяженности. Знакомить с линеарными клеточными полями, учить их анализу, обобщать умения проводить линии в заданном направлении и заданной протяженности. Развивать функциональные навыки: обобщать умения и опыт калибровки и воспроизведения отдельных элементов линеарных букв.

12. Развивать движения глаз, обеспечивающих строение мотонеских характеристик предмета. Совершенствовать действия заданной протяженности, циркулярности, ширины. Развивать глазомерные действия. Развивать точную моторику и координацию рук:

- повышать ритмичность движений;
- научиться выполнять сложность синхронно переключаться на ждите положение рук, пальцев с одного движения на другое;
- повышать точность, дифференцированность движений пальцев.

13. Совершенствовать динамическую организацию двигательного акта.

14. Способствовать расширению зрительного поля, в котором наблюдается прилежание. Обогатить опыт вычисления пространственных движений при разных глубинных зонах и плоскостях треугольника. Способствовать различению главного следствия и от произвольной регуляции пространственных. Совершенствовать формообразующие движения. Расширять циркулярность освоения эталонных форм. Обобщать опыт локализации, различения, идентификации и указания треугольников, четырехугольников, овалов разной протяженности. Обобщать опыт координатных путей обведения контура. Совершенствовать технику выполнения графических движений: добиваться проведения без наклонов отрезков

вертиальной оси левый, предупредить проведение двойных, прерывистых линий, проведение прожогов. Развивать мыслительную деятельность в выполнении геометрических заданий.

15. Фигуровать устные копии (шаги):

узнай и назови фигуру, которую предстоит копировать;

выдели (покажи п(яла) назови) каждый элемент;

определи элемент, с которым начнешь копирование формы и последовательность копирования;

определи пространственное положение элементов относительно других и опиши движение относительно велич(е);

прислушай к копированию.

16. Совершенствовать точность копирования. Постепенно совершенствовать «чувство линии», умение отличать правильную окружность от неправильной, прямой угол от тупого, слегка изогнутую линию от прямой, изогнутую волнообразную, зигзагообразную линия. Обогащать опыт «отвешив» 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 пространственно-логические умения и действия.

42.5. Адаптивная комплексно-развивающая программа.

Цели педагогической деятельности: способствовать развитию слабых/отсутствующих компонентов компенсации трудностей зрительного восприятия деятельности.

42.5.1. Развитие слуха и слухового восприятия

Развитие зрительно-слуховых/слуховых компонентов. Развитие пространственного восприятия с направленными способностями к ориентировочной-поисковой, информационно-познавательной, регулирующей и контролирующей основ движений, действий, деятельности. Обогащение опыта слухового восприятия с развитием дифференциации звуков по их предметно-объектной определенности, по психофизической характеристике — громкость, высота, по пространственной ориентации — близость и удаленность от источника звука. Обогащение опыта восприятия звуков и шумов действительности с эмоциональным реагированием и осмыслением их 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 различно проговаривать имена окружающих (ближайший социум).

42.5.2. Развитие осязания и моторика рук.

Развитие и обогащение тактильных ощущений ладоней и пальцев рук. Развитие тактильного обрнка восприятия с развитием осознано-отнесенных ощущений на захватывание, держание, вставляние, со зрительным контролем действий, брать предметы из одной ладони в другую.

Развитие практической:

статического (умение удерживать позу);

динамического со сдвигами к точечности с другим действием на другом, выстраивая цепочку действий;

конструктивного (умение выключать, копировать из частей фигуру).

Формирование представлений о кисти, пальцах, умении их дифференцировать (длинная, показывать). Развитие мелкой моторики рук, мышечной силы кисти и пальцев.

Развитие действий с допотопными инструментами с актуализацией зрительных впечатлений, с осуществлением зрительного контроля точности манипуляций. Развитие умения перекладывать мелкие предметы из емкости в емкость с постепенным увеличением диаметра отверстия.

Развитие точных, точкой координированных движений кисти и пальцами в исполнительских действиях, орудийных действиях; «обслуживающих» назывательную деятельность (перелопачивание, раскладывание, перемещение на горизонтальной плоскости). Развитие подвижности кисти и пальцев рук. Развитие осязания, осязание и осязание предметов действительности с их узнаванием на основе зрительно-двигательных ощущений. Развитие орудийных точных координированных действий на основе и под контролем зрения, востребованных и продуктивных видах деятельности.

42.5.3. Развитие основ периферических средств общения.

Обогащение опыта восприятия и воспроизведения разных положений частей лица, их движений:

губы в улыбке, губы широко растянуты, губы сомкнуты, губы искривлены и их уголки оттянуты назад (гримасы); приоткрытый рот имеет округленную форму; нахмуренная выпячена; контроль рот широко, приоткрыт рот, выпятив нижнюю губу, скимать губы, вытянуть губы, показать и убрать язык, сопящие губами; обильное положение щек, щеки надуты; закатывание; подтягивание и опускание бровей.

Формирование жестовых умений: узнавать и показывать жестами приветствие, прощание, запрет, удивление.

Обогащение опыта инкриминия и воспроизведения на подсказку мимики,

жестов, движений и действий, достигаемых в общении, совместных играх. Развитие интереса к социальным играм и совместным играм 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 (помещения); освоение предметно-пространственной организации групповой, спальной, туалетной комнат, раздевалки; развитие опыта свободного передвижения в знакомых помещениях с выделением ориентировочно-движимой деятельности. Развитие способностей к осмысленно-пространственной организации помещений в Организации.

Формирование умений и навыков пространственной ориентировки на плоскости листа. Развитие умений ориентироваться в книге: сложность и локализация частей (обложка, листы), умений перелистывать страницы.

Формирование навыков пространственной ориентировки на листе бумаги: умения выделить (показывать, называть) стороны, углы (вершины), центр листа резкой лентой, протяженность; умения класть лист поверх собой; умения выкладывать на лист бумаги предметы в заданном порядке; умения воспринимать листы со зрительной локализацией объектов места жизнедеятельности.

Формирование представлений о клеточках и линейках полях (листа) в развитии опыта взаимодействия с детьми, детям с нарушениями зрения (или цветом слепыми) с выделением слабых и сильных линий (поле).

43. Программа коррекционно-реабилитационной работы с детьми с ТНР.

43.1. Программа коррекционной работы обеспечивает:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, образовательных недостатками в их развитии интеллектуальном и речевом развитии;

обеспечение индивидуальную-ориентированной психолого-педагогической помощи обучающимся с ТНР с учетом их психофизиологического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии;

возможность получения детьми с ТНР адаптированной основной образовательной программы дошкольного 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 наличии координации психомоторных, двигательных и мимических средств воздействия;

оказание родителям (законным представителям) обучающихся с ТНР консультативной и методической помощи по особенностям развития обучающихся с

ТНР и направлены на коррекцию или их устранение.

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 обеспечения возможности использования основных умений и навыков в различных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях;

обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;

психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми: проведение партнерских мероприятий с родителями (как правило, посредством).

43.4. Коррекционно-развивающая работа всех педагогических работников дошкольной образовательной организации включает:

системное и речеспециализированное 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, исполнительных функций у обучающихся с ТНР;

демонстрационное развитие;

развитие личностных познавательных функций;

коррекцию нарушений развития личности, эмоционально-интеллектуальной сферы с целью максимальной социальной адаптации ребёнка с ТНР;

различные формы просветительской деятельности (консультации, семинары, лекции, беседы, использование информационных средств), направленные на разъяснение учителями образовательных отношений, в том числе родителей (законных представителей), вопросов, связанных с особенностями образования обучающихся с ТНР.

43.5. Программа коррекционной работы предусматривает различные формы специального сопровождения обучающихся с ТНР. Вариантами могут стать степень участия специалистов сопровождения, в том числе организационные формы работы, что способствует реализации и развитию потенциальных возможностей обучающихся с ТНР и удовлетворению их особых образовательных потребностей.

43.6. Результаты освоения программы коррекционной работы определяются степенью владения компонентной языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень; IV уровень, Фонетико-фонологическое целенаправленное речевое (ФФН), механизмы и виды речевой деятельности (апартура, дисграфия, дислексия, афония,

рпнослазия, запятое), структурой речевого дофакта обучающегося с ТНР, наличием или отсутствием предпосылок для появления вторичных речевых нарушений и их системных последствий (дисграфия, дислексия, дискалькулия и школьном дефиците).

43.7. Общие ориентиры в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

сформированность фонетического компонента языковой способности в соответствии с онтогенетическими закономерностями его становления;

совершенствованные лексические, морфологические (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;

овладение арсеналом языковых единиц различных уровней, умение применять их в речевой деятельности;

сформированность предпосылок метаязыковой деятельности, обеспечение выбора определенных языковых единиц и построения их по определенным правилам;

сформированность психофизиологического, психологического и языкового уровней, обеспечивающих в будущем овладение чтением и письмом.

43.8. Общий объем образовательной программы для обучающегося с ТНР, которая должна быть реализована в образовательной организации в группах компенсирующей и комбинированной направленности, планируется в соответствии с возрастом обучающегося, уровнем их речевого развития, спецификой дошкольного образования и их ранней истории обучения. Образовательная программа для обучающегося с тяжелыми нарушениями речи реализует образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательной-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной) с квалифицированной коррекционной деятельностью речевого дефекта обучающегося, психологической, хореогической и физической базой речи, профилактикой возможных трудностей и осложнений транзитной и обучении в целом, реализуемую в ходе режимных моментов; совместительную деятельность обучающегося с тяжелыми нарушениями речи; взаимодействие с семьями обучающихся по реализации образовательной программы дошкольного образования для обучающегося с ТНР.

43.9. Специальные условия для обучения обучающихся детьми с тяжелыми нарушениями речи:

43.9.1. Специальными условиями получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи могут служить создание предметно-пространственной, развивающей образовательной среды, учитывающей особенности обучающегося с ТНР; использование специальных дидактических пособий, технологий, методики других средств обучения (в том числе инновационных и цифровых),

разработчиками образовательной организации; реализация комплексного взаимодействия педагогов и специалистов образовательных организаций при реализации АООП ДО; проведение трудных и инновационных коррекционных занятий с учителями-логопедами (не реже 2-х раз в неделю) и педагогом-психологом; обеспечение эффективности взаимодействия в организации образовательной деятельности, самостоятельной деятельности обучающихся с ТНР, режимных моментов в полномочиванном нормативных форм работ; изучение новых учебных структур дефекта обучающимся в тяжелых нарушениях речи.

Такой системный подход к созданию специальных условий образования, обеспечивающих эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, позволит оптимально решить задачи их обучения и воспитания в дошкольном возрасте.

4.3.2. Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТНР осуществляется на результатах комплексного всестороннего обследования каждого ребенка. Обследование строится с учетом следующих принципов:

1. Принцип комплексного изучения ребенка с тяжелыми нарушениями речи, позволяющий обследовать все стороны его развития. Реализация данного принципа осуществляется в трех направлениях:

исходе 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 личностном развитии, состоянии слуховой функции, получаемом лечении и его эффективности;

дифференциально-педагогическое изучение обучающихся, оценивающее соответствие его интеллектуальных, эмоциональных, двигательных и других индивидуальных показателей нормам и требованиям образовательной программы;

специально организуемое логопедическое 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 дидактического материала, которые соответствуют разным возрастным возможностям обучающихся.

3. Принцип дифференциального изучения обучающихся, позволяющий определять индивидуальные психофизиологические проявления, а также тенденции нарушения речевого развития и компенсаторные возможности обучающихся.

4. Принцип качественного оценочного анализа результатов изучения ребенка, позволяющий осуществлять физиологически обоснованные мероприятия речевого

выявить характер речевых нарушений у обучающихся разных возрастных и симптоматогенетических групп и, соответственно с этим, определять адекватные пути и направления коррекционно-развивающей работы для устранения недочетов речевого развития обучающихся дошкольного возраста.

43.10. Содержание дифференциальной диагностики речевых и неречевых функций обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Проведению дифференциальной диагностики предшествует с предвзвешенный сбор и анализ совокупных данных о развитии ребенка. С целью уточнения сведений о характере диалогового, речевого (в условиях овладения родной речью), тактичного и физического развития проводим беседы родителей (законным представителем) ребенка.

При непосредственном контакте педагогических работников Организации с ребенком обследуется способность к взаимительной беседе, целью которой является во многом установление положительного эмоционального контакта, но и определяются 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 приречевыми требованиями.

Содержание полной программы обследования ребенка формируется каждым педагогом исходя из особенностей и соответствии с конкретными профессиональными целями и задачами, с опорой на обоснованное привлечение методических пособий и дидактических материалов. Беседы с ребенком позволяют составить представление о возможностях диалогической и монологической речи, и характере задания грамматическими конструкциями, интонационным и смысловым словарем, дикцией, об общем звучании голоса, тембре, интонационности, темпо-ритмической организации речи ребенка, наличии или отсутствии у него ярко выраженных затруднений и нарушений формирования речевого материала. Содержание беседы определяется индивидуальными, стилистическими особенностями, позиционностью, языковыми возможностями и интересами ребенка. Беседа может организовываться на лекционные темы: «Моя семья», «Любимые игрушки», «Отдых летом», «Животные питомцы», «Мои увлечения», «Любимые книги», «Любимые мультфильмы», «Игры». Образцы речевых выделений ребенка, полученных в ходе испугательной беседы, фиксируются.

43.10.1. Обеспечение словарного запаса.

Содержание данного раздела направлено на выявление качественных параметров овладения лексическим строем родным языком обучающихся с ТНР. Характер и содержание предъявляемых ребенку знаний определяются возрастом ребенка и его речевыми возможностями и включают обеспечение не только понимания, но и употребления слов в разных ситуациях и видах деятельности. В качестве

приемов обследования можно использовать указ в заданиях карточек с изображениями предметов, действий, объектов с ярко выраженными признаками; предметом и его частей; частей тела человека, животных, птиц; предметной и сюжетно-тематической атрибуции; животных, птиц и их летательной; действий, обозначенных эмпирическими реалиями, явления природы, подбор картинок и синонимов; объяснение значений слов, документально подтвержденных нужды по смыслу словам.

43.10.2. Обследование грамматического строя языка.

Обследующие состояния грамматической строя языка направлены на определение возможностей ребенка с ТНР адаптировать понимание и реализовать в речи различные типы грамматических отношений. В связи с этим детям предлагаются задания, связанные с пониманием простых и сложных предложений, употреблением разных изморозительных форм, одноклассификацией разных частей речи, построением предложений разных конструкций. В заданиях можно использовать такие приемы, как сопоставление фразы с эмпирической вопрос, на демонстрацию действий, по картинке, серия картинок, по слогам словам, по слогам, заданному в определенной форме, преобразование деформированного предложения.

43.10.3. Обследование связной речи.

Обследующие состояния связной речи ребенка с ТНР включает в себя несколько направлений. Одно из них — изучение навыков целенаправленной речи реализуется в основном на этапе обследования, в процессе так называемой вступительной беседы. Для определения степени сформированности монологической речи предлагаются задания, направленные на установление ребенком различных видов рассказов: повествовательного, описательного, повествовательного. Важным критерием оценки связной речи является возможность самостоятельного 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 рисунки, дописывание картинной матрицы) и без таковой. Детские рассказы анализируются также по параметрам наличия или отсутствия фактов прерывания частей повествования, смены действий, последовательности слов на язык простых предложений, принятия помощи, наличие несвоевременных, наличие в рассказе лишних реплик, дублирующихся оборотов, адекватность использования лексико-грамматических средств языка и правильности фонетического оформления речи в процессе рассказывания.

43.10.4. Обследование фонетических и фонематических процессов.

Связанная беседа с ребенком идет параллельно выделению и идентификации грамматических и звуков родного языка. Для этого необходимы предварительные задания, предварительно убедившись, что инструкции

к зрим и логический материал понятия ребенку с ТНР. Звуковой состав слов, соответствующая 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 (прямым, обратным, со стечением согласных), в словах, в которых проверяемый звук находится в разных позициях (и начале, середине, конце слова), и предложениях, в текстах. Для выявления степени освоенности детьми слоговой структуры слов отбираются предметные и сюжетные картинки по тематическим циклам, хорошо знакомые ребенку, широким, познавательным различным видам профессий и действий, с линиями согласных. Обследование выготает как отграниченно приравненные ребенком слог и их сочетания, так и одновременно. Особое внимание при этом уделяется их неоднородное воспроизведение слог и предложений в разных речевых контекстах. При обследовании фонетических процессов используются разнообразные методические приемы: самостоятельное диктование лексического материала, сопоставление и отграничение противопоставление, выделение с опорой на наглядно-демонстрационный материал. Результаты обследования фиксируются характер нарушения: смещение, жесткое тропическое звуков, характер нарушения: звуко-слоговой структура слова. Обследование грамматических процессов ребенка о нарушениях речи проводится общепринятыми приемами, нацеленными на выявление возможностей дифференциации их слуховым путем полного языка с возможными применением адаптированных информационных технологий. В рамках логопедического обследования выявляют степень сформированности всех компонентов языка, а также операций языкового анализа и синтеза: выделение первого гласного звука в слове, второго звука ударениях, первого гласного звука в слове, гласного звука в слове, гласного звука и положения после гласного), определением количества гласных звуков в сочетаниях, количества букв и согласных в словах и их последовательности.

В процессе обследования обследуемого изучается состояние пространственно-зрительных представлений и моторно-графических навыков.

В зависимости от возраста ребенка и состояния его базовых коммуникативных речевых навыков, целесообразно применять различные дифференцированные схемы обследования речевых возможностей обучающегося с ТНР: первая схема - для обследования обучающегося с начальными формами речевой; вторая схема - для обследования обучающегося с начальными формами речевой; третья схема - для обследования обучающегося с развитой фразовой речью при наличии выраженных признаков недоразвития лексико-грамматического и фонетико-грамматического компонентов языка; четвертая схема - для обследования обучающегося с развитой фразовой речью и с хорошо выраженными речевыми

проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

43.11. Осуществление комплексной коррекции нарушений речевого развития обучающихся с ГНР.

В младшем возрасте и вплоть до полутора-двух лет возможно говорить об оптимальном отставании ребенка с ограниченными речевыми развитием к началу обучения с тяжелыми нарушениями речи. В связи с этим первоначально к детям этого возраста речь идет не о комплексной коррекции нарушений, а, скорее, о выявлении факторов риска возникновения тяжелых нарушений речи и начале оказания этим детям своевременной логопедо-педагогической помощи. Развитие таких обучающихся и проведение соответствующих коррекционных мероприятий может в значительной степени ускорить ход их речевого и психического развития. В целях предупреждения тяжелых нарушений речи необходимо предлагать рекомендации для родителей (законных представителей) обучающихся, отягощенных высоким риском, 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, позитивного вербального развития ребенка. Одним из приемов коррекционной работы, направленной на предупреждение нарушений речевого развития, является нормализация процессов коррекции, что позволяет тренировать функции дыхания, глотания, жевания, что создает необходимые предпосылки для правильного функционирования артикуляционного аппарата. Наряду с нормализацией коррекции следует развивать у ребенка потребности в общении с педагогическим работником, формировать зрительную фиксацию и способность прослеживать движущиеся предметы, стимулировать зрительное внимание, акцентировать внимание ребенка на звучании предметов, формировать умение локализовать звук в пространстве.

43.11.1. Обучение обучающихся с ГНР, не владеющих фразовой речью (первый уровень речевого развития), предусматривает развитие понимания речи и развитие активной подражательной речевой деятельности. В рамках первого направления работы упор на актуальных умениях в локализацию предметов, действий, признаков, показывать обучающемуся значение слова, дифференцировать шипящие согласные (костяк, «кудак», «кухняк», понимать обращение к будущему и нескольким лицам, грамматические категории числа существительных, глаголов, употреблять предлоги по их описанию, определять элементарные причинно-следственные связи. В рамках второго направления работы предусматривается развитие активной подражательной речевой деятельности (в любом фонематическом оформлении) и участие родителей (законных представителей), близких родственников, пожелавших, через животных и птиц.

звукам окружающего мира, мультативных инструзивах: отбивать палочкой – на, пид. Составлять простые предложения из аморфных слов-корней, преобразовывать глаголы дополнательного действия в глаголы востоящего времени единственного числа, составлять предложения по модели: кто? что делает? Кто? Что делает? Чьи? (например: Тата (мама, папа) едит. Тата, мой ушка, нога. Тата янет ушка, нога.). Одновременно проводятся упражнения по развитию памяти, внимания, логического мышления (запоминание 2-4 предметов, угадывание убранных или добавленных предметов, запоминание и подбор картинок 2-3-4 частей). По результатам коррекционной работы на этом этапе формирования речевого развития обучающихся учителю соотносить предметы и действия с их словесным обозначением, понимать общепринятое звучание слов. Активный и пассивный словарь должен состоять из названий предметов, действий, действий, которые совершает сам или окружающие, некоторых своих состояний (жизнь, тепло). У обучающихся должна проявляться потребность общаться в простом элементарном двух-трехсловных предложениях. Словесная деятельность может приниматься в любых речевых вырванных без коррекции их фонетического оформления. По продолжению этого времени обучающимся коррекционно-развивающая работа предусматривает работу, направленную к формированию личности, развитию личности восприятия (внимательности, сосредоточенности, ответственности и проч.), внимания, памяти, мыслительных операций, ориентировочных ориентировок. В содержание коррекционно-развивающей работы включаются различные и разнообразные материалы-задания: карточки, упражнения, задания – в игровой форме.

4.11.2. Обучение обучающихся с задержками формирования речи (на втором этапе речевого развития) предполагает несколько направлений:

1) развитие понимания речи, включающее формирование умения пользоваться в обращении речь, различать названия предметов, действий и некоторых признаков, формировать понимание общепринятого звучания слов; упражнения и задания для формирования и совершенствования речи;

2) активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка. (Жупонное запоминание 1-3-сложных слов (кот, муха, женщина), учить первоначально наводящим вопросам, затем – самостоятельному (кто это существо? где оно, как оно называется, как оно движется и т.д.). Протягивать местоимения – место существительные и уменьшительно-ласкательными суффиксами (плюс «дунка, дубинка», категории лица существительных);

3) развитие самостоятельной фразовой речи – усвоение моделей простых предложений: существительное плюс согласованный глагол в повелительном наклонении, существительное плюс согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени, существительное плюс

согласованной глаголу и изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени т.е. существительное и косвенным падежом (типа «Вова, тебе», «Пля слых», «Оля шлет тебе»); усвоение трехпадных предлогов на, под, из. Объединение простых предложений и коротких рассказов. Задавательные назономы представляются ориентированными на демонстрацию действий с опорой на вопросы. Улучшение коротких двусложных и трехсложных предложений ребенку фонетические оформления значительных словосочетаний, с фиксацией его внимания на правильности звучания грамматически значимых элементов (согласных, суффиксов);

4) развитие коммуникативной стороны речи – учить различать речь и неречевые звуки, определять источник звука и направление звука. Учить различать плавность произношения звуков, исключаться у ребенка. Акцентировать последние звуки на уровне слогов слов предложения, фиксировать правильную звуковую структуру слова. Учить различать и четко воспроизводить слоговые сочетания из входящих звуков с ритмом ударяем, сплой и сплой. Воспроизводить слоговые сочетания с постепенным соединением. Работать над слоговой структурой слов завершаемых уменьшительными суффиксами и окончанием слов. Допустимы нарушения звукопроизношения.

Коррекционная развивающая работа с детьми включает в себя направления, связанные с развитием и гармонизацией личности ребенка с ТНР, формированием морально-правовых, интеллектуальных, эстетических и гуманистических качеств. Системный подход к преодолению речевой патологии предусматривает комплексную коррекционно-развивающую работу, объединяющую аспекты речевых работ с целью усиления формирования психофизиологических возможностей ребенка с ТНР, а именно, процессов внимания, памяти, воображения, мышления, моторно-двигательных и оптим-пространственных функций соответственно возрастным ориентирам и психофизиологическим возможностями обучающегося с ТНР.

К концу данного этапа обучения предполагается, что ребенок с ТНР овладеет простыми предложениями, согласовывает основные члены предложения, понимает и использует простые предлоги, некоторые категории падежа, числительные, времена и лица, понимает некоторые грамматические формы слов, несложные рассказы, короткие сказки.

4.1.3. Обучение обучающегося с разрывной фразовой речью с элементами лексико-грамматического недоразвития (третьем уровне речевого развития) предусматривает:

1. Совершенствование навыков речи (умение волеустанавливать в общении свою речь, дифференцировать внешне воспринимаемые предметы, действия при знакомом понимании более толстых значений общепонятных слов и целых предложений к коммуникативной и диалогической речи).

2. Развитие умения дифференцировать на слух описательные звуки речи:

свистящие — шипящие, звонкие — глухие, твердые — мягкие, сонорные.

3. Закрепление шриков звукового анализа и синтеза (шриков в слове) простого слова без изменений согласных, выделение начальной гласного или согласного звука в слове, выделение и синтез слогов со изменениями согласных, выделение конечного согласного или гласного звука в слове, деление слова на слоги, выделение и синтез 2-3-сложных слов).

4. Обучающие элементы грамматики. Знакомство с буквами, обозначающими различные звуковые значения. Обучение элементам звуко-буквенного анализа и синтеза при работе со словами, слогами и предложениями. Чтение и понимание отдельных слогов, слов и коротких предложений. Подготовку к общему элементарным навыкам письма и чтения включает в себя закрепление понятий «звук», «слово», «предложение», «рассказ»; анализ и синтез звуко-слоговых и звуко-буквенных структур.

5. Развитие лексико-грамматических средств языка. Этот раздел включает в себя увеличение количественных, но прежде всего качественных показателей: расширение значений слов; фиксирование семантической структуры слова; введение новых слов и словосочетаний в самую активную речь существительных о качественном и увеличенном значении (булочка, голосик — голосок), о противоположным значением (дружба — вражда; доброта — злоба); умение объяснять переносные значения слов (золотые руки, острый язык, долг платил красен, битв боестрел). Подбирать синонимические к прилагательным (острый — нож, сука, бритва, бритва; темный (ая) — платок, лача, патьок; объяснять от названий действия названия предметов (блеск — блеск, трещать — треск, думать — шум; объяснять логические связи (Сим превозмал Тавю — кто превозмал?), подбирать синонимы (смелый — храбрый).

6. Закрепление принахождения многосложных слов с различными вариантами строения согласных звуков. Использование этих слов в самостоятельной речи (печенье, ореховый, регулировка, регулирует, движение, эволюция, работа, работа, работа).

43.11.4. Обучение обучающихся с тяжелой выразительной речью (или проявляющими лексико-грамматическую и фонологико-фонематическую недоразвитие речи (четвертым уровнем речевого развития) предусматривает следующие направления работы:

1. Совершенствование лексико-грамматических средств языка: расширение словарного запаса в процессе изучения новых слов и лексических групп (пшеница, морковь, бизя, музей, театр, выставка); активизация словообразовательных процессов (сложные слова: белобрылая береза, длиноволосая черная лошадь, дряхлая старуха с различными значениями: старуха изгородь, старуха крыша, старуха попка, старуха с широкими глазами).

значениями: выползает, вползает, ползает — обжегит), упражнении в подборе синонимов, антонимов (скупой — жадный, добрый — милосердный, вероломный — неаккуратный, смелый — бесердый, пестрый — пестрый и проч.), обогащение слов и фразеологизмов лексикой с переносным значением (спрыскать со стола, шпорова дудка), приобретение навыков профессии мужского рода и названия женского рода (портной — портняха, лавар — повариха, цирюль — цирюльница), преобразование одной грамматической категории в другую (читать — читатель — читательница — читающий).

2. Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи: закрепление навыка составления предложений по опорным словам, расширение объема предложений путем введения однородных членов предложений.

3. Созерцательное сложной речи: закрепление навыка рассказа, пересказа с элементами фантазийных и творческих сюжетов.

4. Созерцательное артикуляционной стороны речи: закрепление навыка четкого произношения и различения плавательных звуков, автоматизация их правильного произношения в многозвучных словах и самостоятельных высказываниях, воспитание ритмико-интонационной и мелодической окраски речи.

5. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения: закрепление понятий «звук», «слог», «слово», «предложение»; установление различия и влияния обратных и прямых слогов в односложных и двух-, трех-сложных словах; различать оптико-пространственные и моторно-графические навыки.

На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает целенаправленную и системную реализацию общей стратегии коррекционно-воспитательной, направленной на преодоление и (или) компенсацию недостатков речемыслительной, эмоционально-волевой, личностных, моторно-двигательного развития, недостатков мимических, экстралингвистических, лингвальных процессов, а также памяти, внимания и проч. Этот системный подход предусматривает обязательное профилактическое воспитательное работы, ориентированное на предупреждение потенциально возможных, а тем числе отсроченных, последствий и осложнений, обусловленных нарушением речевых развития ребенка с ПНП.

43.11.4.1. Коррекционно-развивающее воздействие при фонетико-фонологической недостаточности предполагает дифференцированные условия на результативность работы и зависимость от возрастных критериев. Для обучающихся старшей возрастной группы планируется:

научить их правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях слова и формах речи, учиться дифференцировать звуки на слух и в речевом высказывании;

различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», оперировать ими на практическом уровне;

определять последовательность звуков в предложении, звуков и слогов в слове; находить в предложении слова с заданным звуком; определять место звука в слове;

обладать различными средствами выразительности речи, реализовать их в различных видах речевых высказываний.

43.11.4.2. Для обучающегося подготовленного к школе группы предполагается обучать их:

различно артикулировать и четко дифференцировать звуки речи;

различать понятия «звук», «слово», «предложение», «открытые-мягкие звуки», «закрытые — глухие звуки», оперируя ими на практическом уровне;

определять и называть последовательность слов в предложении, звуков и слогов в слове;

производить элементарный звуковой анализ и синтез;

знать значения буквы и производить осязательные действия с ними (выключатель некоторые слог, слова).

43.11.4.3. Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими нарушения темпо-ритмической организации речи (заикается), предполагает наметить конкретные предположимые результаты в зависимости от исходных и речевых возможностей обучающегося. Обучающийся среднего дошкольного возраста в результате коррекционно-развивающей работы овладевает навыками произвольной самостоятельной речево коммуникативной сложности (от простейшей ситуативной до сложнейшей) с опорой на вопросы педагогического работника и наглядную помощь; умел регулировать свое речевое поведение — отвечать различными вариантами с использованием темпо-ритмической организации речи. Обучающиеся старшего дошкольного возраста могут:

пользоваться самостоятельной речево с субъектом во темпо-ритмической организации;

грамотно формулировать простые предложения и воспринимать их;

использовать в речи различные средства передачи ее содержания;

соблюдать мелодико-интонационную структуру речи.

43.11.4.4. Обучающиеся подготовительной к школе группы могут:

овладеть разными формами самостоятельной коммуникативной речи (рассказ, пересказ);

свободно пользоваться логичной речево коммуникативной сложности в различных ситуациях общения;

адаптироваться к различным условиям общения;

преодолевать индивидуальные коммуникативные затруднения.

В результате коррекционно-развивающей подготовки речь дошкольников должна максимально приблизиться к возрастным нормам. Это проявляется в умениях

идеально формулировать вопросы и отвечать на вопросы окружающих, подробно и логично рассуждать о событиях реального мира, пересказывать близко к оригиналу художественные произведения, осуществлять творческое рассуждение. Обучающиеся адаптируются и употребляют различные типы речи, драматичные и шутливые предлоги, владеют приемами словообразования и словоизменения.

4.1. Программы коррекционно-развивающей работы с детьми с НОДА.

Коррекционная работа организуется в рамках будущей деятельности. Поэтому при коррекционно-педагогических мероприятиях стимулируется волевым действием ребенка: в игровой форме — эмоциональное общение со педагогическим работником; в реальном мире — предметная деятельность; в ролевых ситуациях — инициативная деятельность.

Важно развитие скоординированной системы межжестивторных связей, опора на все анализаторы с обязательным включением двигательнo-кнecтeгичecкoгo анализатора. Желательно опираться одновременно на несколько анализаторов (зрительный и тактильный, тактильный и слуховой).

Необходимо различие содержания различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

Тесное взаимодействие с родителями (заключая представителей) и всем окружением ребенка является важным фактором 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, элиминировать негативное влияние неблагоприятного семейного воспитания на личностное состояние ребенка.

4.1. Основными направлениями коррекционно-педагогической работы в реальном мире являются:

- формирование предметной деятельности (использование предметов по их функциональному назначению), способности произвольно управлять в деятельности;
- формирование наглядно-действенного мышления, произвольного, устойчивого внимания;
- формирование речевого и предметно-практического общения с окружающими (развитие лексической обреченной речи, активизиция спонтанной речевой активности; формирование всех форм вербальной коммуникации — монолог, диалог и диалогизм);
- развитие знаний и представлений об окружающем (в обобщенной функциональной форме);
- стимуляция сенсорной активности (зрительной, слуховой, кинестетической информации);
- формирование функциональных возможностей кистей и пальцев рук;

различие зрительно-моторной координации.
развитие навыков ориентации и самообслуживания.

44.2. Основными направлениями коррекционной работы в дошкольном возрасте являются:

развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук);
развитие навыков самообслуживания и гигиены;
развитие икроножной деятельности;
формирование конструктивного и воображательной деятельности;
различие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений;
развитие навыков зрительной и пространственной ориентации;
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 основных двигательных навыков.

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 процессе сформированности основных двигательных функций.

44.3.1. В ходе коррекционной работы необходимо решить следующие задачи:

формирование контроля над поддержанием тела и ее движениями;

обучение различать верхнюю часть туловища;

тренировка опорной функции рук (опора на предплечья и кисти);

различие поворотов туловища (тренирование по слову или живот в живот и на спину);

формирование функции сидения и самостоятельного присаживания;

обучение вставанию на четвереньки, развитие равновесия и ползания в этом положении;

обучение вставанию на коленки, вставанию на ноги;

различие возможности удерживая вертикальной линии в ходьбе с поддержкой;

стимулирование самостоятельной ходьбы и коррекция ее нарушений.

Чем выше 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 задачи в сфере двигательного развития обучающегося с НОДА решаются в зависимости от тяжести двигательной патологии:

для обучающегося с тяжелыми двигательными нарушениями, которые непосредственно связаны с нарушением функций, важно вести работу по формированию навыков сидения, обучению вставанию на колени, на ноги, удержанию держательной позы. Большим значением уделяется обучению захвату и удержанию предметов;

для обучающегося с двигательными нарушениями средней тяжести важна стимуляция самостоятельной ходьбы, коррекция нарушений равновесия, развитие координации движений;

и работа с детьми с легкими двигательными нарушениями особым значением должны уделяться развитию тонкой моторики, обучению точным движениям.

44.3.3. Будущую роль в развитии движений у обучающегося с НОДА играют лечебная физкультура (далее - ЛФК) и массаж:

1. Для каждого ребенка подбирается индивидуальный комплекс лечебной физкультуры в зависимости от формы заболевания и тяжести. Основными задачами лечебной гимнастики являются формирование патологической тонической рефлексивной активности, нормализация на этой основе мышечного тонуса и обогащение произвольных движений, тренировка последовательного развития вырванных двигательных навыков ребенка. На начальных этапах развития моторики все мероприятия направлены на воспитание задерживающих статоконцептуальных рефлексии и устранение патологической тонической рефлексии. Развитие возможностей активных движений. Проведению мероприятий по стимулированию общей моторики должны предшествовать приемы, направленные на нормализацию мышечного тонуса.

2. Параллельно с лечебной физкультурой при НОДА широко применяется общий лечебный и релаксационный массаж. Классический лечебный массаж способствует расслаблению спастических мышц и укрепляет, стимулирует функционирование ослабленных мышц. Основными приемами массажа являются поглаживание, растирание, разминание, похлопывание, вибрация.

44.3.4. Как можно раньше нужно добиваться включения ребенка в активное поддержание позы и вынужденные произвольные движения. Нужно подключать к коррекционной работе один из наиболее мощных механизмов компенсации - мотивацию и деятельность, заинтересованность, личную активность ребенка в овладении материнской. Разными различными способами мотивации, нужно добиваться осознания ребенком происходящих от действий, по возможности обобщившая хол

выполнения какого действия. Стимулирует по физической и социальной адаптации физическую культуру ЛФК, воспитатель должен приложить усилия ребенка к выполнению задания, терпеливо и настойчиво добиваясь успешных реакций. При этом следует избегать чрезмерных усилий ребенка, что приводит обычно к нарастанию мышечного тонуса.

При стимулировании двигательных функций важно обязательно учитывать возраст ребенка, уровень его интеллектуальной развитости, его интересы, особенности поведения. Большинство упражнений лучше всего предлагать в виде увлекательных для ребенка игр, побуждая его к подосознанному выполнению желаемых внешних движений.

При выполнении движений широко используются звуковые и речевые стимулы. Многие упражнения особенно при выполнении калейдоскопических движений, полезно проводить под музыку. Особо ценные значения имеет четкая речевая инструкция и формирование двигательных стихов, что развивает целенаправленность действий, создает положительный эмоциональный фон, усиливает тактильные образы речи, обогащает словарь. На всех занятиях у ребенка следует формировать способность воспринимать точки и направление движений, и также воспринимать предметы на ощупь (стереоптич).

44.3.5. Очень важно соблюдать облик двигательный режим. Ребенок с двигательным нарушением на время бодрствования 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 из живота, можно добиться желаемых движений, поместив ребенка животом на колени и слегка раскочкив 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 с опущенной вниз головой, согнутыми спиной и ногами. Это приводит к стойкой мышечной лени, способствует развитию спастических контрактур кистей и голеностопных суставов. Чтобы этого избежать, ребенку следует сидеть на стул так, чтобы его ноги были раскинуты, стопы стояли на полу, а не свисали, кисть и ступня были выпрямлены. Положение для ползания несколько раз складывать ребенка на живот, добиваясь в этом положении разгибания головы, рук, кистей и ног. Чтобы облегчить познание этой позы, ребенку под грудь подкладывать небольшой валик.

44.3.6. Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук тесно связано с формированием общей моторики. При развитии функциональных возможностей кистей и пальцев руки у обучающегося с двигательными нарушениями

необходимо учитывать этапы становления моторики кисти и пальцев рук: отбора на посадку руки кисти, осуществление прощупывания предмета кистью, включение пассивного захвата, прощупывание предметом пальцем, постепенно усложняющиеся манипуляции и предметные действия, дифференцирование движений пальцев рук.

Перед фирмированием функциональных возможностей кисти и пальцев рук необходимо добиваться совершенствования мелочного тонуса верхних конечностей. Рисунок 145 дает типичное изображение руки по методике Фелдса (захватил предметом ребенка и средней трети, прощупывает ладонь ханхонне-пощипыванием по движению). Далее прощупывается мышечная и мышечная утолщения кисти и пальцев рук: пощипывание, широкое широкое, разминание, движение по пальцам от кончика к их основанию, пощипывание, пощипывание, перестроение кончиков пальцев, а также область между основаниями пальцев: широкое и пощипывание тыльной поверхности кисти и руки (от ладони до локтя); пощипывание кистью ребенка по руке педагогического работника, по мягкой и жесткой поверхности; вращения пальцев (пальцами как это); круговые движения кисти; отведение-приведение кисти (вправо-влево); движения супинации (вперед) руки ладонью вверх) — прощупывание (ладонью вниз). Супинация кисти и предплечья обличает раскрытие ладони и стеление большого пальца (трапециевидная ладонь, движение поворота кисти, исключительное) поочередное прижимание ладоней кисти, а затем: отведение пальцев (пальцами ладоней вращаются сверху); прощупывание большого пальца остальными (кончики по пальцам); щипчатый массаж (кончики пальцев и наружной поверхности кисти от кончиков пальцев к лучезапястному суставу, что вызывает расслабление кисти и всестороннее разминание пальцев).

Из движения необходимо тренировать сначала пассивно (дети и взрослые работники), затем с помощью кисти и, наконец, постепенно переводить в активную форму на специальных занятиях, а также во время бодрствования ребенка — при одевании, приеме пищи, купании.

44.1.7. Перед школой особенно важно развить у обучающихся те движения рук, на основе которых затем формируются двигательные навыки шипов и шиповых движений, втрое учебном и трудовом процессе. Необходимо особенно, и медленно-медленно выполнять каждое новое движение, поощрять ручной ребенок, как оно выполняется, затем предложить ему выполнить самостоятельно (при необходимости, поощрять и корректировать). Если ребенок недостаточно четко, не совсем правильно выполняет задание, кля не может вообще его выполнить, ни в коем случае нельзя поощрять свое отступление, нужно лишь повторить еще несколько раз данное движение. Только терпеливое отношение, кропотливая работа педагогического работника, ободрение при неудачах, поощрение за малейший успех, всесторонняя помощь и всесторонняя коррекция помогут добиться качественного успеха. При

формировании каждой новой схемы двигательного действия необходимо побуждение от ребенка четкого выполнения, свобода движения, плавность переключения с одного действия на другое и целенаправленного увеличения или уменьшения амплитуды движений. Необходимо обучить обучаемых выделять элементарные движения в плечевом, локтевом, лучезапястном суставах и по возможности более правильно, свободно выполнять их.

Наиболее трудно бывает развить координацию одновременно выполняемых движений в разных суставах, что необходимо в предметной деятельности и особенно при письме. Для обучающих старшего дошкольного возраста для выработки этих движений можно использовать упражнения со специальными инвентарем (мячи, цветными, пластмассовыми палочками, булавами, ракетками) и с игрушками (шариками, кубиками, пинцетом). Их можно предлагать переключившись предмет с одного места на другое, с руки на руку, прокатывать, подбрасывать и ловить, а также и другие занятия, подробное описание которых можно найти в рекомендуемой для дошкольного возраста методической литературе.

Влугно проверить, может ли ребенок интерпретировать движение правой рукой (все остальное часть тела должна находиться в полном покое): поднять руку вверх и опустить, согнуть в локтевом суставе и разогнуть, отвести в сторону и вернуть в исходное положение, сделать круговые движения (в плечевом суставе) в одну и в другую сторону, повернуть кисть ладонью вверх и вниз, согнуть и разогнуть кисть, 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 порожется, когда только движения пальцев правой руки не взаимодейны и синхронизируются подобными движениями к пальцам левой руки, необходимо применять такое упражнение: педагог ищет как сделать следом за ребенком и, держа придерживая кисть левой руки, 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 это левой рукой, и наоборот;

постучать по столу ребром ладонной кисти правой (левой) руки;

повернуть левую руку на ребро, опустить пальцы в кулак, выпрямить, положить руку на ладонь; сделать то же левой рукой;

руки подожжены, опираясь на локти — зажимать и опускать кисти (своими);

руки перед собой, опираясь на предплечья, по очереди смена положения кистей, правой и левой (согнуть-разогнуть, попернуть ладонью к дну — к столу);

фиксируются левой рукой правое запястье – для захвата ладонью правой рукой, постукивать ладонью по столу.

Одновременно проводятся работа и по развитию движений пальцев рук, особенно правой рукой:

соединить кощевые фаланги выпрямленных пальцев рук («щипок»);

соединить лучезапястные суставы, кисти разогнуть, ладони опущены («машинчики»);

Необходимо обращать внимание на фиксирование противопоставленного пальца кисти правой кисти остальными; на свободное сгибание и разгибание пальцев рук без движения кисти и предплечья, которыми они часто замыкаются. Для этого рекомендовать следующие задания:

сжать ладонь правой руки в кулак – выпрямить;

сжать два пальца одновременно и поочередно;

протягивать ладонь пальцу все остальные поочередно;

постукивать каждым пальцем по столу под слог слов «Один, один-два, один-два-три»;

отвести и привести ладонь, согнуть и разогнуть с усилием («кошка шлепнула хвостом»);

многократное сгибать и разгибать пальцы, легко касаясь концевой фалангой одного пальца остальных (хорошо видно для детей).

Важно сформировать у ребенка различные способы удержания предметов (зависит от их размера, формы, качества). Необходимо помнить, что недифференцированный хват и захватывание в полкулачки (пальцевого и указательного) пальцев особенно резко мешает предметной деятельности и письму; поэтому педагоги должны принимать детям правильные способы захвата, начиная с игрушек и дидактических действий с ними. Например, сортируя можно брать и пересыпать песок, помещать его, предлагать, много разнообразных движений в игре с кубиками: переключать с одного места на другое, переопределять, переопределять, устанавливать один на другом, строить, строить, по одному кубиком с конструкторной башней или домиком.

4.4. Развитие навыков самообслуживания в быту.

Развитие навыков самообслуживания и гигиены должно быть максимально привлекательно и связано не только от дидактических возможностей ребенка. Важно, чтобы двигательные умения постепенно в повседневную жизнь и практическую деятельность, постепенно развивались и постепенно становились интимизированными навыками.

Педагогические работники должны стремиться, чтобы, развить у ребенка умения впитывать и брать участие в некомфортным состояниям: длительному пребыванию мокрым без сообщения криком об этом родителям (защитным представителям) педагогическому работнику; некультурному поведению и

пачка Pinto одержим при гипералтерации (слабожувательная).

Мотивация к осуждению 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 «рука—рот». 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 и молокому, помогать направлять свои руки ко рту, придерживая только кончики больших пальцев.

Во время кормления ребенку необходимо предлагать пищу для глотания в глубоком кормовом положении. Если у ребенка еще слабо развиты реакции жевания, обучать приемам самостоятельного приема пищи можно на специальный стол 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 стола, 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 дети едят густую и полужидкую пищу (каши, пюре). Вначале прищипают являющиеся основой руки ко рту, затем берут кусок хлеба, булочки, сухари, ложку и подносят их ко рту. На первом этапе лучше использовать выщипываемые каши и тарелки. Желательно, чтобы ложка и ложка были, которыми пользуется ребенок, имели шестнадцатипяти рукоятки, так как также 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 толщину, длину). При сильно выраженных гиперкинетических реакциях 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 палочкой, кружку с двумя ручками, пластмассовый стакан с вырезанным краем. Ребенка с НОДА надо обязательно приучать есть за общим столом с другими членами семьи. При обучении ребенка самостоятельному приему пищи важно помнить и о развитии общей гигиенических навыков: мытье рук до и после еды (с мылом и без), вытирание рта и рук салфеткой. Обучая ребенка приему

умываться, нужно принимать ему умские самостоятельные действия и определенной последовательности. На первых этапах можно показать и объяснить самые простые действия (засунуть рукава, вымыть руки водой, потереть ладони). Позже, когда у ребенка образуются отдельные умения, нужно укладывать требования — умыть ошейники и задрюжить хрип, пользоваться мылом, полотенцем. Постепенно нужно научить обучающегося чистить зубы, умываться, дуться, причёсываться.

Формируя навыки самообслуживания, важно обучить ребенка действиям, которые требуют выключать во время раздевания и одевания. Начинать учить снимать и надевать одежду лучше с майки, трусов, шапки, то есть с одежды, не требующей застегивания. Позднее применяются различные приспособления для тренировки таких тонких движений, как расстегивание и застегивание пуговиц (сначала больших, потом мелких), регулирование и шурование ботинок. Эти же навыки тренируются при расстегивании и одевании больших туфель. После закрепления в перх на кухне они переходят на одежду ребенка.

Нужно научить ребенка пользоваться предметами домашнего обихода, отделить различные действиями с ними: открывать и закрывать двери, пользоваться дверной ручкой, выключателем, выключателем; включать и выключать лампы; открывать и закрывать края; пользоваться предметными приборами: шпатель и выключать телевизор, регулировать силу звука; снимать телефонную трубку, вести разговор по телефону, правильно набрать номер.

Обязательно нужно стимулировать и поощрять стремление ребенка к самостоятельной деятельности. Если ему хочется все делать самому, для родителей и родственников в родители (законопые представители) должны оказывать лишь необходимую помощь. В дальнейшем по мере усвоения навыков, потребность в непосредственной помощи постепенно уменьшается. При этом важно учитывать возможности ребенка и четко знать, что можно от него потребовать в каждом объеме. Все задания лучше прокомментировать в игровой форме и обязательно поощрять ребенка за правильное выполнение действий, результаты которых он всегда должен видеть.

Ребенок с НОДА, поступающий в школу, должен уметь самостоятельное одеваться, раздеваться, застегивать и расстегивать пуговицы, кнопки и молнии, снимать и надевать обувь, не путая правую и левую ногу, расшнуровать и зашнуровать ботики; самостоятельное есть, пить из чашки, уметь пользоваться столовыми приборами (ложкой, вилкой) и вилкой; пользоваться платком, зубной щеткой, расческой, уметь мыть руки, умываться, вытираться.

4.4.5. Развитие игровой деятельности.

Для обучающегося с НОДА игра имеет огромное значение, поскольку ее можно использовать для тренировки двигательных, познавательных, речевых навыков, для развития социальных взаимоотношений, творческого воображения.

Обучение игре необходимо проводить со всеми детьми с НОДА, независимо от состояния их двигательной сферы, в виде фронтальных и подгрупповых занятий, регламентированных по времени, в игровой комнате. Выбор содержания игры, ее тематика и форма определяются специально сформированностью психофизических предпосылок.

Участие в игре, выполняемые детьми игрой и предметные действия следует осуществлять различными способами в зависимости от состояния движения:

индивидуально-активные действия, при взаимодействии ребенка с НОДА (функционального):

захватывание всех предметов в игрушки, тематика сюжета игры. Помощь можно оказывать при захватывании и удержании игрушки;

включение ребенка с НОДА в игру лишь при условии правильно организованности 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 ловкости с предметами с тренировкой акта захвата и удержания предмета при его различном положении по отношению к ребенку: развитие целенаправленных действий по отношению предметов друг с другом; отработка отдельных действий — развешивание, завязывание поурок, расстегивание пуговиц, молнии. Постепенно отработанные действия следует вводить в игровую деятельность.

Игры требуют соблюдения дисциплины. Надо стремиться к тому, чтобы взаимоотношения, взаимоотношение стилей привычками 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, развивать его в определенном сюжете. Надо следить за тем, чтобы игра ребенка не представляла простого механического действия. Важно обратить внимание на подбор игрушек. Наиболее подходят игрушки, которые пригодны для разнообразного пользования. Необходимо помнить, что игры и деятельность должны подбираться в соответствии с реальными возможностями ребенка.

44.6. Формирование когнитивных навыков и воображительной деятельности.

Занятия воображительной деятельностью служат важным средством коррекции недостатков психофизического развития обучающихся с НОДА. Программа для дошкольников, с двигательными нарушениями, имеет в своей основе все те игры,

которые входят в программу для здоровых обучающихся, должна диспозитивно дополняться занятиями, направленными на тренировку движений рук, развитие мелкой моторики, развитие зрительно-пространственного восприятия.

На занятиях избирательной деятельности с детьми ЦОДА необходимо решить следующие задачи:

- развить мелкую моторику руки и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма;
- формировать пространственное восприятие формы, величины, цвета и умение передать их в изображении;
- формировать пространственное восприятие приращивать нарушения зрительно-пространственного восприятия;
- формировать целостное представление предмета и добиваться его отражения средствами изобразительной деятельности (рисованием, лепкой, аппликацией);
- развивать навыки конструирования;
- воспитывать положительные эмоциональные отношения к изобразительной деятельности и ее результатам;
- развивать декоративность, воображение;
- расширять круг знаний и представлений.

Специфика методов обучения состоит в применении средств, тесно связанных с жизнью и опытом обучающихся с НОДА. Необходимо выделить виды деятельности, наиболее способствующие решению коррекционных задач. К таким можно отнести аппликацию, лепку, тренировочное рисование, использование трафарета.

Занятия аппликацией способствуют развитию конструктивных возможностей, формированию представлений о цвете и форме. Достоинствами этого вида деятельности является и его доступность: аппликацией могут заниматься обучающиеся, имеющие всякий уровень графических возможностей и степени нарушения рук.

Лепка способствует развитию мелкой моторики рук, точности движений, корригирует нарушения мышечно-суставного аппарата. Использование трафарета способствует воспитанию правильного движения, расширению графических возможностей ребенка с торжественными руками.

Тренировочное рисование — система графических упражнений для развития манипулятивной деятельности кисти руки.

На занятиях избирательной деятельностью необходимо особое внимание уделять восприятию и изображению форм предметов (куб, шар, четырехугольник). Необходимо прививать умение выдать геометрические формы и окружающим ребром предметов, дифференцировать близкие формы. Полезно чертить линии, соединять их трафаретами, которые обучающиеся делают и расширяют. Зрительный образ

предмета закрепляется на зажимных спиринах и лентой.

Обучение конструированию обучающихся с ЦОДА рекомендуется начинать с конструирования по образцу, выполняемому за частой, и только после этого переходить к конструированию по несчетленному образцу. Эта методика включает несколько этапов.

На первом этапе необходимо ознакомить ребенка со строите льным материалом, обучить его простым конструктивным действиям, получить детали одинаковой величины и формы, обучить планмерному обследованию образцов и деталей построения, словесному обозначению пространственных отношений предметов («рядом», «над», «под», «вокруг», «сзади», «спереди»).

Второй этап — конструирование по несчетленному образцу. Обучающиеся обучают планмерному рассмотрению образцов, эффективно способам конструирования с использованием развернутых действий с деталями (применение их к образцам); учат пользоваться пространственными и метрическими признаками предметов в процессе конструирования; составлять геометрические фигуры, учитывая форму и величину деталей; обозначают словесно детали («квадрат», «прямоугольник», «ромб»). Пространство второго этапа рекомендуется делить зрительно, определяя индивидуальные возможности ребенка.

На третьем этапе зрительному ребенку предлагается свободное конструирование, тогда он может самостоятельно использовать успешные им приемы обследования и конструирования. При этом могут выполняться следующие задания: конструирование дома для куклы, шкатулки, утюга, кофиды, конструирование по замыслу.

44.7. Развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений.

Для коррекции речевых нарушений необходимо:

Уменьшение степени pronounced лигатурных дефектов речевого аппарата: свистящего пареза, галеритизов, атрофия (и более ясных ступах — нормализация тонуса мышц и риторной артикуляционного аппарата);

Развитие осознанной дыхания и голоса: Формирование продолжительности, эластичности, управляющей силы и ровного потока. Работа на интонации голоса, дыхания и артикуляции.

Нормализация произносительной системы речи (мелодико-ритмическая и темпо-ритмическая характеристика речи).

Формирование артикуляционно-п дулации на этапе восстановления автоматизации и дифференциации звуков речи.

Развитие фонематического восприятия и звукового анализа.

Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук.

Нормализация лексико-грамматических навыков естественной речи.

Основной целью коррекционной логопедической работы является

формирование всей системы психообщей речевой деятельности: развитие коммуникативной речи, расширение лексикона и активного словаря, формирование грамматического строя и синтаксических высказываний, улучшение произносительной стороны речи. Очень важным является развитие полнотонного гласного шипения.

При проведении коррекционно-дидактической работы с детьми с НОДА целесообразно использовать следующие методы логопедического воздействия: дифференцировочный логотипический массаж (расслабляющий или стимулирующий), щипковый массаж, дыхательная и жестовая артикуляционная гимнастика, дыхательные и голосовые упражнения.

44.8. Развитие толка званий и представлений об окружающем мире.

Маленьким детям самыми интересными занятиями с НОДА являются игры по окружающему миру. Первые знакомство с предметами и явлениями жизни по возможности происходит в естественной жизненной обстановке, а не по картинкам или игрушкам. В группе ребенка нужно познакомить с обстановкой, показать ему, как моют посуду, стирают и гладят белье, готовят обед, вытирают за собой, убирают помещение. Можно интересного ребенку показать ребенка на фоне детского сада: укладку, движение транспорта, сад, животных.

В ходе ознакомления с окружающим миром обучающийся следует учить находить и выделять в явлениях существительные и несуществительные признаки, проводить сравнения, объединять предметы и явления по различным признакам, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы и заключения, расширять знания о родовых, видовых и обобщающих понятиях.

Важные знания для развития знаний и представлений об окружающем мире имеют игрушки. У ребенка-дошкольника наиболее интересными профессиями должны быть как можно теснее связаны с живыми, предметами, тактильными предметами окружающего мира. Для развития представлений об окружающем мире большую роль играют специальные 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 обобщить предметы и явления окружающего мира, формировать обобщающего и дифференцирующего мышления, должно приводиться интуитивное как и процесс непосредственной 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 простейшая форма внимания к объекту. Сначала педагогический работник стимулирует развитие зрительной фиксации на лице, а затем на игрушке (лучше с мягким шерстяным покрытием, но с интересной цветной окраской, размером 7 x 10 см). В дальнейшем учащиеся тренируются согласованными движениями головы и глаз, возникающих при условии движения простейших объектов. По мере продолжения зрительного объекта (лица педагога и игрушки, затем 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 голову и туловище). Необходимо проводить специальные игры с ребенком, приближая свое лицо к ребенку и удаляясь, ласково разговаривая с ним. Также используются яркие звуковые игрушки. При этом ребенок находится в различных положениях (лежа, сидя, вертикально — на руках педагога и игрушки).

На более поздних этапах необходимо выработка зрительных (дифференцировка). Для занятий подбираются игрушки, различающиеся по цвету, величине, форме, материалу. Внимание ребенка привлекается не только к игрушкам, но и окружающим предметам и людям. Для этого проводятся различные игры («Прятки», «Ку-ку»).

С полутора лет проводится коррекционно-педагогическая работа по развитию ориентировки на величину, форму и цвет предметов по следующим этапам: 1) различие величины, цвета или формы («дай такой, как такой»). 2) различие не по величине, цвету или форме («дай красной», «дай боковой», «дай круглой»). 3) различие призыва — величина, цвета, форма — ребенком (для обучающихся, владеющих речью).

Кроме постоянных упражнений в быту, следует проводить специальные дидактические игры.

44.11. Развитие слухового восприятия начинают с формирования слухового сосредоточения (на голосе и звуке). Для этого используют перекладывание, когда ребенок с НОДА находится в эмоционально отрицательном состоянии — в период психической боли или паники движений. Педагогический работник взаимодействует с ребенком, ласково разговаривает с ним, потряхивает погремушкой, добиваясь прикосновения ребенка к его ушкам. Звуковые раздражители вводятся от несложных звуков (звучащие погремушки, лютые постукивание одной игрушкой с другой) до более сложных звуков (звук падающей игрушки).

Дальнейшее развитие слухового восприятия идет при формировании умения

дожимать звук в прощупывании. В качестве звуковых раздражителей ребенку предлагаются игрушки, различающиеся по звучанию (громкие-тихие, высокие-низкие, низкие-высокие), а также различия воспринимаются только педагогического работника. Предлагаю ребенку обмучивать и грустить, затем различивая с ним его уши приподнимать и звучание игрушки и голосу ледяничковской работница, а затем опускивать их глазами. При этом слышать ребенок видит штурпу и лицо ледяничковской работница, которые постопаши оказываются все поля это зрелище. Если ребенок с длительной патологией возможно сам повернуть голову к источнику звука, педагогический работник делает это пассивно.

Далее обучаются публичной дифференциально тембровой окраски, и источнику голоса матери (или другим близкими человека) и «судорож» людей, кепоту при этом зрелищное подражание. Психически ведется формирование других дифференциальных реакций: улыбка-слезы, плач, плач-страх и ласковой интонации голоса педагогически работница и адекватной реакцией или дифференциация характера мелодии (веселой и грустной, мягкой и громкой). С детьми проводятся специальные упражнения на формирование дифференциально звучания игрушки: дудки, барабаны, погремушки (выбор из двух). Особо важное значение уделяется развитию ступенчатого восприятия к речи пелы опуская работница.

44.12. Коррекция нарушений тактильно-чувствительного восприятия начинается с массажа и шейной гимнастики (для улучшения proprioceptивных ощущений). Различные тактильно-качества физических ощущений проводятся на 3-м году жизни параллельно с формированием знаний о свойствах предметов: мягкий-твердый, тяжелый-легкий (вес), холодный-теплый (температура). Понятие о мягкости-твердости дается на разных интервалах: мягкая шапочка, мягкий пластилин, твердый сахар, твердое яблоко. Понятие о весе дается на материале: тяжелый молоток, тяжелый стул, легкий шарик, легкий кубик. Понятие о тепловых ощущениях проводится на сравнении: холодная и теплая вода, холодный и теплый дель, холодный лет, теплый батарее, и также в виде проведения воздушной ледяной контрастными.

44.13. Развитие пространственных представлений.

Пространственные представления - важнейшая характеристика опухавшего мозга и необходимая составляющая его характера воспитания в детском возрасте. В силу двигательных и оптико-пространственных нарушений пространственные представления формируются у обучающихся с НОДА с большим трудом. Педагогические работники должны помнить, что показательный эффект приносят практически упражнения, 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

осуществлять ее познанию.

Первый этап: реляционные предметы в пространстве, ориентация и предметно-пространственным окружением «оу» себя. На этом этапе важно, чтобы у ребенка сформировались представления о сторонах и частях тела человека, а также его лица. Здесь также, как и при формировании представлений о величине необходимо лавить сразу же словесное обозначение формируемого представления. При звучании названий правой и левой рук ребенку следует сказать, что указка на руке носит свое название. Чтобы сформировать понятия «вперед», «назад», «вверх», «вниз», «справа», «слева», следует связать их с конкретными частями тела, например, вперед (лицо) — назад (спина), вверх (голова) — вниз (ноги), правая рука (справа) — левая рука (слева). Важно также различать ребенка различать парные части тела. С этой целью могут быть использованы различные детские стишки-песенки и игры.

Второй этап: ориентация в предметно-пространственном окружении «оу» другого человека». Чтобы сформировать предметно-пространственные представления в отношении «оу» 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 тому, маркированной рука выходит из плеча от руки самого ребенка. Чтобы различить количество упрямостей, можно маркировать ручки, ушки, шептики, носики, пальчики, пальчики у сиделки напротив куклы. Важно также научить ребенка определять, где находится предмет по отношению к кукле или другому человеку. Пространственно ориентировку на любых предметах следует тренировать с ребенком постоянно.

Третий этап: ориентировка по основным пространственным направлениям. На этом этапе осуществляется ориентировка по основным пространственным направлениям: вперед-назад, направо-налево, вверх-вниз. Определенное место нахождения одного предмета (вперед-назад, справа-слева, выше-ниже). Выделяются понятия: ближе-дальше, ближе-дальше. Важно стремиться к тому, чтобы ребенок с ПУДА опробовал на собственном опыте передвижение в указанных направлениях. Если он не может это сделать самостоятельно, педагогический работник должен показать ему с помощью перемещения колесики ребенка. Одновременно он должен комментировать свои действия приемлемыми терминами.

Четвертый этап: ориентировка на листе бумаги. Ориентировка на листе бумаги — важный этап в подготовке ребенка к школе. Здесь вводятся понятия: посередине, в центре, верхняя и нижняя стороны, правая и левая стороны, верхний правый угол, верхний левый угол, нижний левый угол, нижний правый угол.

Пятый этап: коррекция опико-пространственного восприятия. Коррекция

выпущенный оптико-пространственного восприятия может достигаться с помощью заданий на possession или сборку или представление пространственного размещения геометрических фигур или узоров; фиксации и воспроизведения поворотов или плоскостей отдельных элементов узора или графических знаков. Педагогическим работникам полезно зарисовывать с детьми схемы расположения предметов в помещении; геометрических фигур на листе бумаги, отраженном в зеркале. Важным этапом в этом направлении работы является формирование у ребенка навыка осознанно разрезать картинки. Вначале ребенку можно предложить разрезать картинки без фона, то есть вырезанные по контуру. Затем предлагать к составлению картинки, изображающие предмет (чашка, на 2-х, 3-х, 4-х, 6-ти, 9-ти частей). Важно, чтобы педагогические работники сопровождали собственные действия прилигательными терминами, определяющими местоположение частей на частях. Затем, когда у ребенка этот навык сформируется, можно ему предлагать задания на составление сюжетных картин по контурному изображению на 9-ти, 12-ти частей.

Закрепить сформированный навык можно с помощью составления сюжетных картинок на 4-х, 6-ти, 9-ти, 12-ти предметных кубиков или кубиков Монтессори (кубиков Коуса).

44.14. Формирование временных представлений.

Особенные проблемы помнят дети с ЦОДА представляют с разной скоростью и характеризуется крайней неустойчивостью. Формирование временных представлений осуществляется поэтапно.

Первый этап формирования представлений о сутках. Сутки являются первой естественной единицей измерения времени. У дошкольников начинают формировать представления о таких промежутках времени, как день - ночь, утро - вечер. Педагогическим работникам рекомендуется начинать развитие представлений о времени с различения отдельных контрастных частей суток (день - ночь, утро - вечер), а затем только переходить к их последовательности и сменности суток. Для формирования представлений об указанных временных отрезках педагогические работники могут использовать прием описания конкретной деятельности, которой в этот период занимаются обучающиеся. Обучающиеся обучают различать части суток: по широким объектным признакам (светит-темно).

Большую пользу приносит рассмотрение с детьми картинок и фото. приближающихся деятельности людей в разные отрезки времени, и затем сопоставить каждую картинку с официальным дневным эталоном. Можно составлять серию из ряда из частей суток: рассмотреть четыре картинки, изображающие части суток, в нужном порядке.

С целью закрепления представлений о частях суток можно использовать цветные карточки.

Порядковые представления о сутках будут стимулировать чтение неадекватными работниками срывков из культурных произведений, стихов, описывающих действия, связанные с длинным временем суток, а также отгадывание загадок.

Второй этап формирования представлений о временах года. Знания о времени года лучше усваиваются детьми, если они предлагаются по контрастному принципу (равенства с предыдущим временем года). Самое трудное время года для усвоения детьми — это зима. Педагогическим работником следует в соответствии с рекомендациями специалистов использовать различные пособия, в которых каждому сезонному изображению в природе или в жизни людей соответствует бытовая или сюжетная. Из качества наиболее продуктивных 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 к изменениям в природе в соответствующих условиях; чтение и изучение литературных произведений, чтение и изучение газетных статей, отгадывание загадок и изучение иллюстраций, посвященных времен года; рисование сюжетных картинок; просмотре фильмов, посвященных временам года (очень продуктивная форма работы, особенно для обучающихся с тяжелыми нарушениями).

Третий этап: расширяется понятие «итера», сезоны, времена. На этом этапе работы используются не все формы работы. Прямые отрезки итера, особенно, связаны с определенной деятельностью обучающихся и «обязательно» определенным терминим.

Четвертый этап: календарь, дни недели. Для ознакомления обучающихся с ГОДА с двумя неделями можно использовать открытой календарь. Каждый листок календаря охватывает неделю соответствующего цвета или изготавливают из цветной бумаги так, чтобы каждый день имел свой цвет (понедельник — синий, вторник — желтый, среда — зеленый, четверг — белый, пятница — фиолетовый, суббота — красный, воскресенье — белый). На каждом листке календаря представляют также количество кружочков, которое соответствует порядковому номеру дня недели. Ежедневное открывая листок календаря, ребенок узнает свое соответствующее число. В конце недели подсчитывается количество дней, к они принадлежат. В конце месяца подсчитывается количество недель, а в старшем возрасте и количество дней.

Работа с календарем, пятидневные работники помогают детям запомнить дни недели по порядковому номеру (количеству точек) и по цвету листка календаря. Можно также для ознакомления названий дней недели и связать их с конкретным содержанием деятельности обучающихся (используется целенаправленное рисование картинок).

Пятый этап: временные отношения «вчера», «завтра», «сегодня». Работа с моделями

календарного года, педагогический работник одновременно знакомит ребенка с лунными и солнечными месяцами. Каждый месяц связывается с определенными временами года и днями недели, конкретными содержаниями (изменения в погоде, в природе, в жизни человека и животных). Хорошим стимулом для запоминания является звучавшие стихи о месяцах года. Особый познавательный эффект приносит разнообразие игр, связанных для запоминания лунных и солнечных месяцев.

4.15. Формирование элементарных математических представлений.

В работе с дошкольниками в НОДА целесообразно проводить подготовительные занятия по формированию и укреплению имеющихся у них основных количественных, пространственных и временных представлений, по формированию навыков сравнения предметов по форме, величине и протяженности. Необходимо научить обучающихся называть и сравнивать предметы и группы предметов по какому-то одному из признаков: устанавливать сходство и различие; особое внимание уделить сравнению предметов, которые невозможно пересчитывать (иллюстрируя это необходимо выбрать соответствующую меру измерения).

Сравнение количественных понятий и числе и арифметическими действиями с числами требует предварительного усвоения понятий элементарных представлений о величине: большой — маленький, больше — меньше, короткий — длинный, короткий — длинный, шире — уже, ниже — выше.

Необходимо проводить упражнения, в процессе которых обучающиеся смогут осознать, что все предметы расположены определенным образом в пространстве и имеют различную протяженность. Во время прогулок обращать внимание обучающихся на то, что улицы бывают узкие и широкие, дома — большие и маленькие, высокие и низкие. Именно в такого рода сравнениях формируются и уточняются элементарные математические понятия.

Необходимо научить обучающихся сравнивать и находить предметы: кубик, ватик, формы, протяженности. Для этого педагогические работники подбирают кубики, мячи, шарикоподшипники, куклы различной величины и просит ребенка найти и назвать самые большие предметы, затем — самые маленькие и назвать эти понятия и речь.

Также следует обращать внимание обучающихся на то, что предметы одной и той же величины могут отличаться по форме: «Сравните большой красный мяч с большой красной кубик, маленький синий шарик и маленький синий кубик». Затем им нужно помочь установить, что предметы, одинаковые по величине и форме, могут отличаться по длине. На следующем этапе обучающиеся овладевшие умением подбирать (классифицировать) предметы разной величины, формы, протяженности по какому-то одному заданному признаку. Затем эти задания можно разнообразить и усложнить: подбирать предмет любой такой же, как образец, либо большей или меньшей ей величины. Включите также использовать те предметы, которые уже знакомы детям по предыдущим занятиям, и научите различать и различать.

Дополнительное усложнение заданий идет за счет объединения предметов различной формы и величины, при этом предметы сочетаются не по размеру, а разным. Сначала также задания выполняются по плану. По мере постепенного усложнения и закрепления понятий формы и величины обучающиеся могут выполнять задания по словесной инструкции. Ребенку объясняют, что нужно сделать, и в первых порах педагогический работник рассказывает, каким образом нужно выполнять задание. Постепенно обучающиеся учатся самостоятельно планировать ход выполнения задания.

Различно в закрепление элементов математических понятий способствуем занятия по ручному труду, рисованию, лепке.

При обучении элементарному счету необходимо обращать внимание на то, умеют ли обучающиеся различать разные множества (количества) предметов, независимо от их формы и величины. Только после того, как ребенок научится различать предметы по какому-либо признаку и узнавать, где предметов больше (меньше), в каком сосуде находится больше (меньше), переходят к усвоению соотношения количества (множества) предметов. При обучении обучающиеся элементарному счету необходимо обращать особое внимание на состав числа. Здесь особенно важна наглядность обучения. Сначала нужно научить ребенка составлять числа предметами из разных групп. Для закрепления состава числа можно использовать различные предметы одного цвета по двум, а по мере усложнения (группам предметов).

4.16. Подготовка к школе.

Для обучения в школе большую роль играет уровень сформированности навыков самообслуживания, поэтому при подготовке обучающихся к школе особое внимание следует уделять их формированию. Формирование навыков самообслуживания проходит как на специально организованных занятиях, так и во все режимные моменты, учитывая индивидуальные, двигательные возможности обучающихся.

4.16.1. Обучение грамоте (либукарский период). Формирование первоначальных навыков чтения и письма.

В ходе коррекционно-педагогической работы важно учитывать характер и структуру речевого нарушения каждого ребенка. Задачами педагогического периода обучения грамоте являются:

- формирование произвольной стирной речи;
- развитие слухового внимания и речеслушной памяти;
- формирование фонематического восприятия;
- нормализация опико-речевого общения;
- подготовка мелкой моторики руки к процессу письма;
- формирование психоэмоциональной базы речи;

формирующие мыслительные операции;

Программа подготовительного периода в обучении грамоте имеет несколько разделов, которые тесно связаны между собой:

1. Формирование звуковых представлений.
2. Развитие фонематического восприятия, формирование звукового анализа и синтеза.
3. Развитие ритмической и звуко-слоговой структуры слова.

4.1.6.2. Основной период в обучении грамоте (букварный период). Программа основного периода обучения грамоте предусматривает на основе звукового анализа и синтеза научить обучающегося читать слоги и слова.

4.1.6.3. Обучающиеся с двигательными нарушениями испытывают трудности во владении графическими заданиями и заданиями письма, работу по формированию данных навыков надо начинать как можно раньше и вести постепенно.

Успешное формирование графо-моторной функции у обучающихся с НОДА возможно только при условии специально организованной деятельности учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателя и инструктора ЛФК. Необходима специальная подготовка руки к письму, последовательная отработка и закрепление двигательных навыков письма. Необходимы специальные занятия по формированию движений, обеспечивающих правильное технику письма.

С целью подготовки руки ребенка к письму можно использовать прием рисования мокрой или сухой кистью и краску пальцем по доске или краску рисовать по доске с рельефной лентой или мочкой. Важно обучить ребенка удержанию пальцевой части для показа определенного количества предметов (пять предметов - пять пальцев; два предмета - два пальца).

Правильный захват предметов, способы его удержания определяют возможности развития ребенка к предметной деятельности, а в дальнейшем, и к письму. Поэтому педагогические работники должны постоянно развивать у обучающихся с НОДА привычные формы удержания предметов, игрушки 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 на плоскости из палочек, жованки и плоских жестяковых фигур. Хорошие результаты в формировании двигательных навыков дает следующее упражнение: надевание колечек, пуговиц, бус на проволоку, дерево, нитку; проделывание через отверстия малого размера шурков; проделывание ниткой шурков предметов из бумаги, а также выстегивание, расстегивание, завязывание, развязывание шурков, пуговиц, молний.

4.1.6.4. Обучение письму начинается с обеспечения возможностей овладения

графическим языком письма. Включая этап работы является обучение роживки шквалкой позе до яруса языка. При этом необходимо решить следующие задачи:

подбор позы и «рефлекса-задерживающих» позиций, при которых нарушения мышечного тонуса и интенсивность гиперрефлекса были бы максимальными;

использование специальных приспособлений для фиксации конечностей и головы ребенка;

работа общей позы при пассиве и обучение среднему положении головы, 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 ПУДА 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 во времени и пространстве;

образование множеств, их соотношения с заданным образцом (количеством);

усвоение элементарного математического счета.

4.1.6.6. Формирование количественных и качественных признаков у

обучающихся происходит в тесном единстве со становлением двучленной функции рук - захватывающей и удерживающей предметных движений, включении по одностороннему ребенку, соответствующим действиям с предметами под контролем зрения, с развитием интереса к данным видам деятельности и потребности в осуществлении контролируемой в самом процессе взаимодействия по мере развития общих предпосылок об окружающей среде.

4.1.6.7. Без участия педагогических работников по подготовке к школе и успешной адаптации обучающихся с двигательной патологией, будут недостаточно эффективны без постоянного контакта с педагогическим коллективом. Семьи должны принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Педагогические работники должны отбрасывать и закреплять навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогать реализовывать навыки для работы и организации в доме. Домашние задания, предлагаемые учителям-логопедами, логопедом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко

разъяснена. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

При этом для обучающихся с двигательной патологией особое значение приобретает ранняя стимуляция развития основных двигательных навыков. Родители (законные представители) должны выделить дома участки, где должны находиться специально оборудованные стул, стол, ходунки, поручня, качалка, гимнастический стелаж, спортивный инвентарь, тренажеры.

45. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ЭПР.

45.1. Цели программы коррекционной работы: создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности обучающихся с ЭПР посредством индивидуального и дифференциального образовательного процесса.

45.2. Задачи:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ЭПР, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии, индивидуальными психофизиологическими особенностями познавательной деятельности, эмоционально-волевой и личностной сфер;

проследование и реализация содержания коррекционно-развивающей работы в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка;

выявление и предоставление трудностей в освоении общеобразовательной программы, создание психоэмоциональных условий для более успешного ее освоения;

фирмирование функционального блока, обеспечивающего успешность контактной деятельности ребенка за счет совершенствования сенсорно-перцептивной, коммуникативно-сигнальной деятельности, стимуляции познавательной активности;

целенаправленное предоставление методических и других важных личностных функций и ролей;

целенаправленная коррекция недостатков и трудностей в освоении речевыми видами деятельности (предметной, игровой, продуктивной) и фирмирование их структурных компонентов: мотивационного, целевого, предметно-смыслового, операционального, регуляционного, оценочного;

создание условий для достижения детьми целевых ориентиров ДЦ на завершающих его этапах;

выработка рекомендаций относительно дальнейшего индивидуального образовательных маршрутов с учетом индивидуальных особенностей развития и темпа овладения содержанием образования;

осуществление индивидуального ориентированного психолого-педагогического сопровождения с учетом особенностей психофизического развития и

индивидуальных возможностей обучающихся в соответствии с рекомендациями ЦМПТХ и ЦСД.

4.5. Структурные компоненты образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития обучающихся с ЗПР и алгоритм ее разработки:

1. Диагностический модуль. Работа в рамках этого модуля направлена на выявление недостатков в психофизическом развитии, индивидуальных особенностей личностной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферой и выявление образовательных потребностей обучающихся с ЗПР.

2. Коррекционно-развивающий модуль включает следующие направления: коррекция недостатков и развитие двигательных навыков в двигательном; предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-волевой, волевой и познавательной сферах;

развитие коммуникативной деятельности;

преодоление речевых нарушений и формирование языковых средств и связной речи; подготовка к обучению грамоте, предупреждение нарушений чтения и письма;

коррекция перцепторов и развитие сенсорных функций, всех видов восприятия и формирование эталонных представлений;

коррекция недостатков и развитие всех свойств интуитивной и произвольной регуляции;

коррекция недостатков и развитие зрительной и слухоречевой памяти;

коррекция недостатков и развитие мыслительной деятельности на уровне наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-мыслительного мышления;

формирование пространственных и временных представлений;

развитие предметной и игровой деятельности;

формирование приемов и умений деятельности во всех структурных компонентах;

стимуляция познавательной и творческой активности.

3. Социально-педагогический модуль ориентирован на работу с родителями (законными представителями) и разработку вопросов совместности в работе педагогических работников образовательных организаций.

4. Консультативно-просветительский модуль предполагает расширение сферы профессиональной компетенции педагогических работников, повышение их квалификации в целях реализации АООП ДО по работе с детьми с ЗПР.

В специальной поддержке нуждаются не только обучающиеся с ЗПР, но и их родители (законные представители). Одной из важнейших задач содержания педагогического блока является привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству, так как только в процессе совместной деятельности

детского сада и семья участвует максимально в помощи ребенку.

45.4. Процесс коррекционной работы условно можно разделить на три этапа:

а) на I этапе коррекционной работы основной целью является развитие функционального бытия для развития высших психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и межсенсорных связей; стимуляция познавательной, речевой коммуникативной активности ребенка. Предоставляя недоступность сенсорных, моторных, когнитивных, речевых функций, необходимо создавать условия для освоения ведущих видов деятельности: предметной и игровой. Особое значение имеют сверхселективное моторной сферы, развитие лентальной палочки, пальцы, общей и мелкой моторики, межсенсорной интеграции.

Если обучающийся с задержкой психомоторного и речевого развития поступил в Организацию в 2,5-3 года, что оптимально, то целесообразно сразу начинать предметную работу I-ого этапа. Если обучающийся с ЗПР поступил в группу компенсирующей направленности в старшем дошкольном возрасте, то предметный период необходим, но на него приходится меньше времени, поэтому работа ведется более интенсивно.

Формирование психомоторной базы для развития мышления и речи предполагает следующее. Включая ребенка в общение и в совместную деятельность с личностным развитием и другими целями, развитие вербальных и невербальных средств коммуникации. Обеспечение полноценного физического развития и оздоровление детского организма. Включая предметную, моторную и двигательную сферу, стимулировать двигательную активность, развивать моторный план, общую и мелкую моторику, чувства ритма, координационные способности.

Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция развития ориентировочно-исследовательской и познавательной активности, интеллектуального мышления и памяти, сверхселективного сенсорно-перцептивной деятельности и развитие всех видов восприятия, сверхселективное предметно-операциональной и предметно-игровой деятельности. Уже на первом этапе особое внимание уделяется развитию пространственных ориентировки, навыков ориентировки в телесном пространстве.

На начальном этапе коррекционная стратегия развития познавательной речи и стимуляция коммуникативной активности с использованием вербальных и невербальных средств общения.

б) на II этапе планируется целенаправленное формирование и развитие высших психических функций. Необходимыми компонентами являются:

развитие коммуникативной деятельности, создание условий для ситуативного, интуитивно-дедуктивного общения. Сверхселективное коммуникативной деятельности не упускают все педагогические работники. Назво

обеспечить полноценные эмоциональные контакты и сплоченность с педагогическим работником и другими детьми. Важно помнить о формировании механической психологической адаптации и коллективе детей, формирование полноценных межличностных связей:

сформировать желаяние и формирование этилопных представлений;

развитие прикельной и слухоречевой памяти;

развитие новых свойств внимания к произвольной регуляции деятельности;

развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи; стимуляция мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне элементарного и конкретнопьшпийного, а также элементарного уровня мышления;

развитие всех сторон речи: ее функций и формирование языковых средств;

усвоение лексико-грамматических категорий, развитие сложения простых предложено-судежных конструкций, целенаправленную формирование языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи;

нацелено направляется формирование предметной и игровой деятельности.

Развитие умственных способностей дошкольника происходит через овладение действиями замещения и заместителного моделирования и различных видах деятельности, поэтому это направление имеет особую важность.

В процессе работы не следует забывать о развитии творческих способностей.

С учетом того, что у ребенка с задержкой психофизического и речевого развития из одной из сторон деятельности не формируется своевременно и полноценно, необходимо целенаправленное развитие предметно-практической и игровой деятельности.

Общая задача всех участников коррекционно-педагогического процесса - формирование ведущих видов деятельности ребенка их мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляторных компонентов.

Развитие саморегуляции. Ребенку необходимо учиться слушать инструкцию, адекватно действовать в соответствии с ней, замечать и исправлять свои ошибки, оценивать результаты своей работы. Это будет способствовать формированию предпосылок для овладения учебной деятельностью на этапе школьного обучения.

Важным направлением является развитие индивидуально-личностной сферы, психокоррекционная работа по преодолению эмоционально-волевой незрелости, неустойчивых черт формирующегося характера, экзальтационных отклонений.

в) на III этапе вся работа строится в направлении на развитие возможностей ребенка к достижению целей, ориентированных дошкольного образования и формирования значимых в школе качеств, положительных психологических моментов к школьному обучению.

45.5. Особое внимание уделяется развитию мультимедийных средств, конкретным понятиям и элементарным умозаключительного мышления, формированию обобщающих понятий, обобщенно и систематизацию 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 речевым развитием строятся функции: речевого, коммуникативной, как и регулирующей и планирующей функции речи, развитие слуховой регуляторной деятельности и формирования механизмов, необходимых для овладения связной речью.

45.7. На этапе подготовки к школе одной из важных задач является обучение звуко-слоговому анализу и синтезу, формированию предпосылок для овладения навыками письма и чтения. Не менее важная задача – стимулирование коммуникативной активности, совершенствование речевой коммуникации: обучение условиям для ситуативно-делового, ситуативно-поведенческого и ситуативно-личностного общения.

45.8. Психологическая коррекция предусматривает развитие образа Я, предупреждение и преодоление страхов 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 аффективных, истерических, аутистических проявлений.

45.9. Одно из приоритетных направлений – развитие нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления и социальной адаптации обучающихся.

Таким образом соответствует обеспечению преемственности дошкольного и начального общего образования за счет развития функционального базиса для формирования предпосылок универсальных учебных действий (далее – УУД). Исходя из УУД и личностной, коммуникативной, познавательной и регуляторной сфер приемы работы ставятся на первом плане общего образования.

45.10. Содержание раздела Программы, раскрывающего организацию и содержание коррекционной работы, определяется образовательной программой соответствующего уровня.

Эта часть Программы может быть представлена в виде ссылок на соответствующую методическую литературу; на выбранную участвующими образовательными организациями программу, методику, формы

организации образовательной работы.

Содержание коррекционной работы может быть реализовано в любой образовательной обстановке, предусмотренной Стандартом. При этом учитываются рекомендации ПМДС и результаты углубленной психолого-педагогической диагностики.

45.11. ЗПР в отличие от умственной отсталости, катарал является стойким, необратимым состоянием, во многих случаях может быть компенсирована при условии ранней начатой коррекционно-развивающей работы. Дополнительными факторами является медикаментозная поддержка и временной фактор. В результате коррекционной работы могут быть значительно повышены возможности ребенка с ЗПР освоения основной общеобразовательной программы и их интеграции в образовательную среду.

45.12. Стандарт регламентирует психодиагностическую работу, в том числе и то, 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 психодиагностической диагностики (экспертная) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) индивидуализации образовательных (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или коррекционной коррекции особенностей его развития);
- 2) интенсификации работы с группой обучающихся.

При необходимости используется психологическая диагностика развития обучающихся (выявление и учетное выделение индивидуально-педагогических особенностей, обучающийся), которую проводит педагог-психолог. В этом случае участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

Диагностическая работа занимает особое место в коррекционно-педагогическом процессе, играет роль предиктора результативности образовательных, коррекционно-развивающих и воспитательно-образовательных мероприятий. При этом диагностика не ориентирована на оценку достижения детьми определенных критериев доминантности образования. Основная задача – выявить проблемы в развитии ребенка образовательными средствами на предыдущих этапах, а также особенности и потребности развития речи и познавательной деятельности, и на этой основе выстроить индивидуальную программу коррекционной работы. Диагностика является одним из эффективных механизмов адаптации образовательного содержания с учетом особенностей у ребенка: знаний, умений, навыков, образовательных

предыдущем этапе образовательной деятельности.

45.13. Технологию психолого-педагогическую 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-волевой сферы, речи, уровня знаний и представлений об окружающем мире, умений и навыков в различных видах деятельности, присутствующих детям данного возраста;

с учетом данных психолого-педагогической диагностики определить причины образовательных трудностей и особых образовательных потребностей каждого ребенка, адаптируя образовательное содержание и разработку коррекционной программы;

изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания 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 встает еще одна важная задача диагностики – определение параметров психологической готовности и рекомендации наиболее эффективной формы школьного обучения.

Воспитатели в диагностической работе используют только метод наблюдения и анализируют образовательные трудности обучающихся, которые возникают у обучающихся в процессе освоения разделов образовательной программы, то есть решают задачу педагогической диагностики.

Учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог используют различные методы психолого-педагогической диагностики в рамках своей трехмерной компетентности.

При обследовании предпочтается использование апробированных методов и диагностических методик. Главным в оценке результатов является качественный анализ процесса деятельности ребенка, учет особенностей мотивации, приращиваемых 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 модели, умных и трудных программ коррекционно-образовательной работы, выбора формы и характера индивидуальных педагогических работ с ребенком.

Диагностическая работа строится с учетом конкретной деятельности, поэтому при

обследованию личности важно определять уровень развития и выявлять потребности познавательной и иной деятельности.

Индивидуальные образовательные потребности ребенка определяются с учетом показателей речевого, познавательного и личностного развития, выявленных при психолого-педагогическом обследовании.

Результаты психолого-педагогической диагностики могут использоваться для решения задач личностно-нравственного сопровождения и проведения коррекционной работы развития обучающегося, и также позволяет определить содержание образовательной работы с ребенком с учетом выявленных образовательных трудностей.

45.14. Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции недостатков в развитии обучающегося с ЗПР.

Коррекционно-развивающая и профилактическая работа с детьми с ЗПР проводится во всех образовательных областях, предусмотренных Стандартом. Содержание коррекционной работы определяется как с учетом уровня обучающегося, так (в процессе работы) на основе выявления их достижений, образовательных трудностей и потребностей в развитии.

45.14.1. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная программа работы в рамках социализации, развития общения, адаптивного, психического воспитания. Ребенок в семье и сообществе</p>	<p>Создание условий для эмоционального и ситуативно-делового общения с педагогическим работником и другими детьми:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) устанавливать эмоциональный контакт, побуждать чувство доверия и желание сотрудничать с педагогическим работником; 2) создавать условия для ситуативно-делового общения с педагогическим работником и другими детьми, расширяя спектр совместных действий с предметами, побуждая и направляя стремление обучающихся к познанию; 3) поддерживать инициативу обучающихся и совместной деятельности и к играм с предметами; 4) фокусировать внимание межличностного взаимодействия обучающихся в ходе специально созданных ситуаций и в самостоятельной деятельности, побуждать их использовать речевые и невербальные

Разделы

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

средства коммуникация; учить обучающихся взаимодействовать различными типами коммуникативных высказываний (задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения);

5) по мере взросления и совершенствования коммуникативных возможностей побуждать обучающихся к высту­панию в роли участника общения, поддерживать инициативу и инициацию окружающих, создавать проблемные ситуации побуждающие обучающихся к инициации;

6) на завершающих этапах дошкольного образования создавать условия для перехода ребенка на уровень личностно-личностного общения, привлекая его внимание к особенностям поведения, действиям, характеру педагогических работников, готовить к контекстному общению, предполагающему соблюдение определенных правил коммуникации.

Создание условий для формирования у ребенка первоначальных представлений о себе:

1) на начальных этапах работы побуждать у ребенка интерес к себе, привлекать внимание к его личностному отражению, глядеть по зеркалу, называть ребенка, показывая на отражение, по имени, смотреть жестом: «Кто там? Васенька! И тут Васенька!»;

2) рассмотреть с детьми фотографии, побуждать находить себя, других членов семьи, радоваться вместе с ними, узнавать друг на друга, называть по имени, привлекать ребенка к тому, с мамой, всеми друзьями;

3) обращать внимание на инициацию ребенка в призывании его назвать, стремления к сотрудничеству с педагогическими работниками, направленности на получение результата.

Создание условий для привлечения внимания и интереса к другим детям, к взаимодействию с ними:

1) учить взаимодействовать посредством невербальных жестов, поглаживания, 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 двумя, с подой);

4) использовать психокоррекционные игры и приемы для снятия эмоционального напряжения, негативных психоэмоциональных реакций;

5) вызывать интерес и положительный эмоциональный отклик при проведении презентаций (Новый год, День рождения, выпускной презентация в детском саду).

Создание условий и предпосылок для развития у обучающихся представлений о месте человека в окружающем мире, формирования социальных эмоций, усвоения моральных норм и правил:

1) формировать чувство собственности, достоинства, уважения к другому человеку, гендерно-возрастному работнику, другим детям через пример (педагогического работника) в играх-драматизациях с обменом ролей;

2) развивать представления о социальных отношениях в процессе иллюстраций, сюжетно-ролевых игр, бесед, чтения художественной литературы;

3) развивать социальные эмоции: эмпатии, добуждать к сочувственному отношению к другим детям, к инвалидам и инвалидам; формировать, стимулировать и поддерживать отношение к родителям (законным представителям), педагогическим работникам, окружающим детям;

4) развивать умение разрешать конфликтные ситуации, используя диалог, компромисс (умение идти на компромисс для бесконфликтного решения возникающей проблемы, быть терпеливыми, терпимыми и милосердными);

5) формировать адекватную самооценку в ситуации оценки эмоционального и коммуникативного компонентов; признать себя «ли король» и умения критично анализировать и оценивать продукты своей деятельности, собственные приемы;

6) создавать условия для продолжения целенаправленных

<p>Различные</p>	<p>Значения педагогические условия реализации программы коррекционной работы</p> <p>качества формируются характера, предупреждения и устранения индифферентных, негативистских, аутистических проявлений, отклонений в поведении. И также повышенной тревожности, страха, которые могут препятствовать некоторым обучающимся с ОПР;</p> <p>7) создавать условия для обязательного прикладного-этической сферы, как в эмоциональном, так и в когнитивном и поведенческом компонентах; важно, чтобы ребенок не только знал о важных нормах и правилах, но также нравственно попытку своим поступкам и поступкам друзей; приерживается прили и поведенческой жизни.</p>
<p>Коррекционная запрограммированная работы по формированию навыков самобслуживания, трудоуму воспитанию</p>	<p>Различные умона платформ, деятельность, пытаясь ее осуществлять, давать о ней словесный отчет, как это саморегулирует в совокупной с деловитых работах и в самостоятельной деятельности;</p> <p>1) бережно относиться ко всем предметам самостоятельности обучающихся и быту, во время игры;</p> <p>2) закреплять навыки самообслуживания, личный гигиены с опорой на карточки-схемы, отражающие последовательность действий; приемы, вымазки и поддержанию чистоты внешнего вида; содержать и порядок собственную одежду;</p> <p>3) закреплять знание алгоритма действий в процессе ухаживая, одевая, едя, уборки помещения. используя вербальные и невербальные средства пока и вызывание картинок, в которых отражена последовательность действий при выполнении процессов самобслуживания, гигиенических процедур;</p> <p>4) стимулировать желание обучающихся отражать в играх свой опыт по самообслуживанию, культурно-гигиенические навыки, навыки безопасного для здоровья поведения в доме, на природе и на улице;</p> <p>5) воспитывать осознание важности бережливого отношения к результатам труда человека (предметам быта, одежде, игрушкам);</p> <p>6) развивать сноровку и элементарному</p>

Разделы	Условия и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>планирования, в произвольной регуляции действий при самонаблюдении в бытовой элементарной хозяйственной деятельности;</p> <p>7) совершенствовать трудовые действия обучающегося, продолжая развивать артикуляционные умения, зрительно-двигательную координацию, постепенно подводя к самостоятельным действиям;</p> <p>8) воспитывать у обучающихся желание трудиться вместе с педагогическим работником на участке Организация поддерживать порядок на игровой площадке; развивать умение подбирать и перемещать разнообразие предметы-орудия для выполнения хозяйственно-бытовых поручений и заданий на уроке;</p> <p>9) стимулировать интерес обучающегося к изготовлению различных изделий из бумаги, природного, бросового материалов, ткани и ниток, обращая внимание на совершенствование приемов работы, на последовательность действий, привлекать к оценке результатов труда; развивать умение обучающегося ориентироваться на сюжетные материалы при изготовлении поделок;</p> <p>10) развивать широту мысли и регулирующую функцию речи обучающегося в процессе изготовления различных изделий в хозяйственно-бытовой группе, заранее распределяя предстоящую работу по этапам, подбирая необходимые орудия и материалы для труда;</p> <p>11) закреплять умения сервировать стол по предназначению по плану-инструкции (вместе с педагогическим работником);</p> <p>12) закрепить словарь обучающегося и совершенствовать связанную речь при обучении их различным видам труда и при формировании навыков самообслуживания.</p>
Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе	<p>Различие понятийного отношения к факторам опасности для человека и безопасности поведения:</p> <p>1) закрепить с учащимися быта человека одновременно с формированием умения различной значимой,</p>

Цели	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>бытовой, световой и другой окружающей человека информации;</p> <p>2) развивать навыки разных видов техники и технических устройств (от нуля транзистора до бытовых приборов) и обучать элементарному их использованию, учитывая правила техники безопасности;</p> <p>3) развивать, значимые для профилактики детских травматизма тактильные, вестибулярные, зрительные ощущения обучающихся, процессы памяти, мышления;</p> <p>4) обращать внимание на способности обучающихся при обучении с ЗПР и в соответствии с ними проводить профилактику умственного и физического переутомления обучающихся в разных режимные моменты;</p> <p>5) соблюдать гигиенический режим жизнедеятельности обучающихся, обеспечивать здоровьесберегающий и щадящий режимы труда;</p> <p>6) побуждать обучающихся исполнять в реальных ситуациях и играх навыки об основных правилах безопасного поведения в конфликтных и чрезвычайных ситуациях, полученные в ходе экскурсий, экскурсий, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, историческими свидетельствами, мультфильмами;</p> <p>7) способствовать осознанию опасности тех или иных предметов и ситуаций с опорой на мультфильмы, иллюстрации, литературные произведения;</p> <p>8) стимулировать интерес обучающихся к творческим играм с аксессуарами, расширяющими и уточняющими их представления о способах поведения в чрезвычайных ситуациях и в ситуациях повышенной опасности для жизни и здоровья, учесть обучающимся навыки знакомую игру и весь ее содержание;</p> <p>9) формировать представления обучающихся о труде (сотрудник МЧС (спасатель, пожарный), сотрудник милиции и ГИБДД (регулировщик, инспектор инспекции), водители транспортных средств,</p>

Разделы

Задачи и педагогические умения реализации программы коррекционной работы

работники информационной службы) извещать их и отражать документально представления в н.т.е.:

10) уметь обучающимся вызывать и набирать стационарные номера телефонов, четко и дружелюбно общаться необходимому персоналу (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 допустимой продолжительности просмотра телевизионной передачи, компьютерных игр и занятий;

12) закрепить коммуникативные умения обучающихся в процессе игр и образовательных ситуаций, продолжая развивать партнерства, взаимопомощь, взаимной поддержки в ходе пригравания ситуаций по основным безопасным жизнедеятельности;

13) расширить объем предметного (физический), предметного (лингвистический) и предметного (грамматический) словарей обучающихся к экспрессивной речи для различных объектов, ситуаций, ситуаций по вопросам безопасного поведения;

14) объяснить осмысленно свои по тематике, связанной с безопасностью поведения (например, пешеход, водитель транспортного средства, охранник МЧС, ГИБДД, правила движения, информационные запрещения, предупредительные знаки);

15) расширить представления обучающихся к осторожности у обучающихся в ситуациях и потенциально опасных ситуациях;

16) расширять, уточнять и систематизировать представления обучающихся о некоторых источниках опасности для окружающей природной среды: обучающиеся должны понимать последствия своих действий, уметь объяснить пользу и опасность действий по

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>клубная, газонам, рвать растения, листья и ветки деревьев в кустарников, удалять гниль, закрывать щели, оставлять мусор в лесу, парке; почемучку нужно разжигать огонь только в специально оборудованном месте и в присутствии родителей (законных представителей), под присмотром работников, перед уходом тщательно закрывать место костра щелей;</p> <p>17) с детьми, склонными к повышенной тревожности, страхам, проводить психопрофилактическую работу: у ребенка должно быть знание о правилах безопасного поведения, но информация не должна проширять диапазонские тревожно-фобические состояния</p>

45.14.2. Коррекционно-учебно-воспитательная работа в образовательной области «Познавательное развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная направленность работы по сенсорному развитию</p>	<p>Развитие сенсорных способностей и предметно-практической деятельности:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) развивать любознательность, личностные способности, стимулировать личностную активность посредством создания предметно-пространственной среды; 2) развивать все виды восприятия: зрительного, тактильно-двигательного, слухового, вкусового, обонятельного, стереогипноза, обеспечивать комплексную основу обучения; 3) развивать сенсорно-двигательную сложность обучающих задач исходя из принципа целесообразности и безопасности, учить их выделению значимых объектов по цвету, форме, размеру, по звучанию, по запаху и вкусу; 4) организовывать практические исследовательские действия с различными веществами, предметами, материалами, постепенно снижая участие и помогать педагогически работникам к подлинным уровням

Разделы	Задачи в психологические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>самостоятельности ребенка;</p> <p>5) уметь приемам обследования практического обследования с образцом-эталонном путем: прикладывается и тактильно-ощупывая, сопоставления элементов; совершенствуя зрительно-моторную координацию и тактильно-личительное восприятие (обведение контуров палочкой, прикладывание с помощью палочек в приложенный данного элемента к образцу-эталону);</p> <p>6) развивать инвертирующее восприятие, постепенно подводить к наименьшему словесному обозначению признаков и свойств, уметь выделять заданный признак;</p> <p>7) формировать первоначальные эталонные представления о цвете, форме, величине, закреплять их в слове: переводить ребенка с уровня непонимания инструкции «дай такой же» к уровню «покажи синий, красный, треугольник, квадрат» и далее — к самостоятельному выделению и словесному обозначению признаков цвета, формы, величины, фактуры материалов;</p> <p>8) формировать у ребенка простые тактильные алгоритмы обследования объектов для лучшего зрительного, слухового, тактильно-двигательного восприятия для выделения максимального количества свойств и признаков;</p> <p>9) развивать способность узнавать и различать штриховые геометрические тела и соотносить их с плоскостными изображениями и реальными предметами;</p> <p>10) уметь обустраивать собирать целое по изображению предмета из частей, складывать разрезные картинки, постепенно увеличивать количество частей и конфигурицию разреза;</p> <p>11) развивать стереоскопическое восприятие по штрих фактуру материалов, величину предметов, узнавать и называть их;</p> <p>12) различать глазомерные функции и уметь</p>

Разделы	Задачи и цели образовательных условий реализации программы коррекционной работы
	<p>ориентироваться в пространственном ряду по величине, включать элементы в ряд, сравнивать элементы ряда по параметрам величины, употребляя степени сравнения прилагательных;</p> <p>13) развивать умение оперировать пространственными признаками при группировке предметов, исключении лишнего, обосновывать выбор принципа классификации;</p> <p>14) познакомить обучающихся с пространственными свойствами объектов (геометрических фигур и тел, их формой как постоянным признаком, размером и расположением как признаками относительными); развивать способность к их идентификации, группировке по двум и нескольким признакам классификации;</p> <p>15) развивать числительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, конкретизации, абстрагирования, классификации во отношении моделей наглядно воспринимаемых предметов.</p>
<p>Коррекционная направленность в работе по развитию конструктивной деятельности</p>	<p>Развивать конструктивные навыки, наглядно-образные мышления, способности к моделированию:</p> <p>1) формировать интерес к конструктивным материалам и их использованию в изготовлении изделий конструирования (строительный материал и дощечки для заготовок, мебель для кухни) с целью;</p> <p>2) развивать интерес к конструированию и побуждать к «предпочтительному», ассоциативному воображению с реальными объектами, побуждать стремление обучающихся изложить «увиденную» постройку;</p> <p>3) формировать у обучающихся желание подражать действиям реального человека; побуждать к совместной конструктивной деятельности при обязательном разборе сооружениями всех осуществляемых действий;</p> <p>4) учить обучающихся делать целостную</p>

Результаты

Задачи и педагогические условия реализации программы проектной работы

- конструкцию и анимировать ее основные и вспомогательные части, устанавливая их функциональные взаимосвязи, определяя соответствие форм, размеров, местоположения и зависимости от задач и плана конструкции;
- 5) формировать умение воссоздавать целостный образ путем конструирования из частей (используя, при этом, складывающуюся конструкцию, заделанные имеющиеся углы): уделять внимание развитию речи, предварительной работе с конструкцией из частей;
- 6) развивать умение действовать руками под контролем зрения в ходе создания постройки;
- 7) развивать старательно-технические умения обучающихся, используя разнообразный строительный материал;
- 8) совершенствовать кинестетическую и тактильную реакцию двигательных пальцев рук в процессе занятий с конструктивными материалами, требующими разных способов сцепления в различных элементах (крепление по типу пазлов, деталей с шипами, установка деталей на детали, сборно-разборные группы и крепления с помощью лент, замков);
- 9) уметь замечать и исправлять ошибки: для привлечения внимания обучающихся использовать как устные формы и соотношения частей, так и письменные 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 группами, различными картинками-пазлами;
- 12) поощрять только процесс, и оценивать продукты детской деятельности, радуясь вместе с ними, попутно же время, побуждая видеть ошибки и недостатки и стремиться их исправить;

Работы	Задачи и тематические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>13) выделять представления обучающихся об архитектуре как искусстве и о строительстве как труде по созданию различных построек, необходимых людям для жизни и деятельности;</p> <p>14) закреплять представления обучающихся о форме, величине, пространственных отношениях элементов и конструкций, отражать это в речи;</p> <p>15) закреплять умение сравнивать элементы деталей строительных наборов и конструкций по величине, расположению, употребляя при этом прилагательные и обозначающие пространственные отношения;</p> <p>16) формировать способность к анализу и построению конструкций по предметному образцу, чертежу, описанию изображению; выполнять схематические рисунки и чертежи построек;</p> <p>17) уметь обучающиеся использовать в процессе конструирования все виды словесной регуляции: отчет, сопровождение и планирование деятельности; упражнять обучающихся в умении рассказывать о положительности конструирования после выполнения задания, в сравнении с предварительным планом;</p> <p>18) развивать творческое воображение обучающихся, использовать приобретенные конструктивные навыки для создания построек, необходимых для развития и планирования строительных-конструктивных, сюжетно-ролевых театрализованных и подвижных игр;</p> <p>19) уметь обучающиеся выполнять сюжетные конструкции по заданному началу и общему замыслу (с предварительным планированием и или точительным словесным отчетом).</p>
<p>Коррекционная направленно работа по формированию элементарных математических</p>	<p>Создавать условия и предложения для развития элементарных математических представлений в дошкольный период:</p> <p>1) формировать умения сравнивать предметы, объединять их в группы на основе их, а также</p>

Цели урока

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

представлений

признака (формы, размера, расположения), составлять ряды-сериалы (по размеру, расположению);

2) совершенствовать навыки пользования способами примерки (приемы наложения и прикладывания) для отряде внии киндергия, нелючяки, формы объектов, их объемных и плоскостных моделей;

3) продолжать учения для практических действий с количественными множествами, учить практическим способам суждения множеств путем наложения и прикладывания;

4) уделять особое внимание осознанности действий обучающихся, ориентировать на содержание множества при их сравнении путем установления взаимно однозначного соответствия (приложивши один к одному).

Развивать понимание количественных отношений, количественный характеристики числа:

1) учить пересчитывать предметы по заданию «Посчитай», пользуясь перекладыванием каждого элемента, прикладыванием ладонью к каждому элементу, указательным жестом, и просто на основании пространственного глазомера;

2) учить выделять определенное количество предметов из множества по количественно и образцу, после пересчета и без него, соотносить с количеством пальцев, латочек и другого символического материала, показывать различие на пальцах, счетных палочках;

3) при затруднениях в подсчете выводить методическую поддержку уделять внимание практическим и игровым-наглядным действиям с рукой ребенка;

4) продолжать учить абстрагировать и образовывать последующее число, добавив один объект к группе, а также предыдущее число, убавив один объект из группы;

5) совершенствовать счетные действия обучающихся с множествами предметов на основе слухового,

Результаты	Условия в педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>тактильного и зрительного восприятия;</p> <p>6) знакомить обучающихся с количеством в пределах пяти-десяти (возможный предел освоения пятью тысяч определяется, исходя из уровня их математической развитости на каждом этапе образовательной деятельности);</p> <p>7) приближаться до полного осознания и понимания состав числа из единиц на разном уровне сложности материала;</p> <p>8) различать цифровой знак: уметь обучающиеся назвать знакомые цифры 0, 1-9 и знакомым и зеркальным (переворотом) изображением, среди изображений друг на друга изображений, соотносить их с количеством объектов;</p> <p>9) уметь возможным способом изображения цифр: рисовать на бумаге, на доске, на планшете, в воздухе; конструирование из различных материалов (яблок, пластилина, мягкой цветной проволоки, палочек), лоскут ткани, теста, пластилина;</p> <p>10) формировать у обучающихся умение называть числовой ряд, выкладывать цифры в аналогичной последовательности, подбирать соответствующую цифру к количеству объектов, выделять цифровые знаки среди других изображений (букв, схематических изображений объектов, геометрических фигур) и называть их обобщающим словом.</p> <p>Знакомство обучающихся с элементарными арифметическими задачами с опорой на пальчики и практические действия:</p> <p>1) научиться решать задачи, выкладывать цифры;</p> <p>2) применять знания логично ее содержания и форму диалога (одна говорит первую часть условия, второй — другую, третий задает вопрос);</p> <p>3) знакомить обучающихся с различными способами численными обозначениями действий (знаки, указательными стрелками, указателями, обозначающими</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы версифицированной работы
	<p>и разведительных линий;</p> <p>4) учить обучающихся придумывать задачи по предложенной геометрической ситуации, и затем по предположению, решать их в пределах усвоемого уровня знания;</p> <p>5) развивать зрительное внимание, учить замечать: изменения в цвете, форме, количестве предметов;</p> <p>6) вызывать интерес к решению задач с опорой на задачи-драматизации и задачи-пятиугольники на сложение и вычитание, используя наглядный материал и символические изображения: (цифры, геометрические фигуры), в пределах пятидесяти и исключать выжимательные представления предметно-практическую и игровую деятельности;</p> <p>Формирование представлений о геометрических фигурах:</p> <p>1) закреплять представления о частях тела и точечных линиях работы;</p> <p>2) развивать у обучающихся способность ориентироваться в телесном пространстве, осваивая координаты: сверху-внизу, впереди-сзади, правая-левая руки, в зависимости соотносить с правой и левой рукой правую и левую стороны тела;</p> <p>3) развивать ориентировку в пространстве от себя: (вверху-внизу, впереди-сзади, справа-слева);</p> <p>4) учить воспринимать и воспроизводить пространственные отношения, между объектами по подражанию, образцу и словесной инструкции;</p> <p>5) обращать внимание на положение и употребление предметов с пространственным значением;</p> <p>6) обращать особое внимание на относительность пространственных отношений при передвижениях в различных направлениях, поворотах, действиях с предметами;</p> <p>7) создавать условия для осознания детьми пространственных отношений путем обогащения их собственного двигательного опыта, учить перемещаться в пространстве в заданном направлении по</p>

Цели

Задания и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

указаниями жесту, с помощью стрелки-вектора, по схеме-образцу; выполнять определенные действия с предметом и отвечать на вопросы: «Куда? Откуда? Где?»;

8) закреплять умение использовать словесные обозначения местонахождения и зрительных движений, находясь при этом движением руки и указательным жестом;

9) развивать ориентировку в левом ряду, выполняя задания: изобрази сосульки, какая группа справа от мины, а какая слева, переключай группу в прямом и в обратном порядке;

10) формировать ориентировку на лист, закреплять при выполнении зрительных и слуховых заданий;

11) формировать ориентировку в теле человека, стоящего напротив;

12) побуждать обучающего перемещать различные предметы вперед, назад, вверх, вниз по горизонтали, по вертикали, по кругу (по специальной инструкции и печатной схеме) и самостоятельно;

13) исключать плоскостные и объемные формы в процессе и при зрительных заданиях, выделяя общие и существенные пространственные признаки, структурные элементы геометрических фигур: вершины, углы, стороны;

14) формировать ориентировку на листе и на плоскости;

15) формировать представления обучающегося о внутреннем и внешней частях геометрической фигуры: ее границах, закрепить эти представления в практических играх деятельности (рисование, аппликация, конструирование);

16) знакомить обучающегося с понятиями «точка», «прямая линия», «ломаная линия», «замкнутая линия», «замкнутая линия», закрепляя в практической деятельности представления обучающегося о взаимном отношении точек и линий, моделируя линии из различных материалов (шнурок, ниток, мягкой пестрой

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>проводами, линиями, геометрическими фигурами).</p> <p>Формирование временных представлений:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) уделять внимание как индивидуально значимой дню недели, месяцу, так и коллективно последовательности и длительности времен года, месяцев, дней недели, времени суток; 2) использовать игрушечные модели при формировании временных представлений; 3) уметь различать и устанавливать возрастные различия между людьми; формировать представления о возрастных периодах, о том, что родители (законные представители), педагоги работали 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.
<p>Коррекционная направленность работы по формированию перцептивной картки мира, расширению кругозора</p>	<p>Создание предпосылок для развития элементарных сенсорных и зрительных представлений:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) формировать у обучающихся комплексный алгоритм обследования объектов («зрительно-тактильно-слуховой ориентировки») для выявления максимального количества свойств объекта; 2) организовывать наблюдения за различными изменениями природы и ее взаимодействия с привлечением внимания обучающихся к различным природным звукам (треск, шум ветра, журчанье ручья), к изменению световой освещенности дня (на время грозы), к различным голосам животных и птиц; 3) формировать связь между образом объекта и приближающимся отходом, различием его допущения и невозможности (трещина, скрипит), особенно у обучающихся с недостатками зрительного восприятия и слухом в <u>выявлении</u>; лексико-грамматическими

Цели

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

используемых;

4) обучать обучающихся на основе собственных знаний и представлений умениям составлять рассказы и описывать свои наблюдения, используя вербальные и невербальные средства (с опорой на схемы);

5) использовать оптические, звуковые, звуковые и прочие технические средства и приспособления, усиливающие и повышающие эффективность восприятия;

6) организовывать опытно-экспериментальную деятельность для понимания некоторых явлений и свойств предметов и материалов для развития логического мышления (таст – не таст, пинет – не пинет).
Создание условий для формирования предрасположенности к экологической культуре:

1) обеспечить условия для установления и познания причинно-следственных связей природных явлений и жизнедеятельности человека с опорой на все виды мышления;

2) признать реальность необходимости за контролем своих действий и умениями в естественных условиях, обеспечить формирование обучающихся с учетом особенностей внимания (неустойчивость, суженные объемы) и восприятия (суженные объемы, замедленная темп, неадекватная точность);

3) развивать глобальное опосредованное восприимчивой наглядной информацией, связанное с эстетическим воздействием объектов и явлений, обогащать словарный запас;

4) развивать интерес, формировать и закреплять навыки самостоятельного выполнения действий, связанных с уходом за растениями и животными, уборкой помещений, территорию двора;

5) расширять и углублять представления обучающихся о местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений;

6) продолжать формировать умение обучающихся

Разделы	Задачи и психологические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, социальными и функциональными свойствами в теловосковом, животном и растительном мире на основе наблюдений и практических экспериментов и гипотез;</p> <p>7) расширять и закреплять представления обучающихся предметах быта, необходимых человеку (рабочая, производственная и производная одежда; обувь для разных сезонов; мебель для дома, для детского сада, для работы и отдыха; чайная, столовая посуда; технические средства);</p> <p>8) формировать и расширять представления о Родине: о городах России, ее столице, государственной символике, гимне страны; национальных героях, исторических событиях, обогащая словарный запас;</p> <p>9) расширять и углублять представления обучающихся о макросоциальном окружении (улица, места общественного питания, места отдыха, микрорайон, деятельность людей, транспортные средства);</p> <p>10) углублять и расширять представления обучающихся о явлениях природы, сезонах и сезонных изменениях, связывая их с изменениями в жизни людей, животных, растений в различных климатических условиях;</p> <p>11) расширять представления обучающихся о праздниках (Новый год, День рождения, Выпускной праздник в детском саду, День учителя, День защитника Отечества, День города, День Победы, спортивные праздники);</p> <p>12) расширять словарный запас, связанный с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта обучающихся.</p>
<p>Коррекционная направленность в работе по развитию высших психических функций</p>	<p>Развитие мыслительных операций:</p> <p>1) стимулировать и развивать опосредованные действия как основу наглядно-действенного мышления, создавать специальные наглядные проблемные ситуации, требующие применения вспомогательных</p>

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

предметов и орудий;

2) поддерживать мотивацию и достигнутые цели при решении поставленных задач; уметь сравнивать проб, примеривания, зрительного сопоставления;

3) развивать способность к анализу условий наглядной проблемной ситуации, осознанию цели, осуществлению плана вспомогательных средств (достать недостающей руке предмет; выловить из бочки разные предметы, выполнив соответствующее приспособление);

4) закрепить обучающимся в разнообразных орудиях и вспомогательных средствах, уметь действиях с бытовыми предметами-предметами: лобковой, вощак, щеткой, нитками, рабел жакки, наборами для песка;

5) закрепить у обучающихся операции измерения, взвешивания, вычисления объема на аудио воспринимаемых при этом;

6) уметь анализировать образцов 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 проекциям, рассматривать их с разных сторон с целью точного узнавания, выполнять графические изображения деталей конструкторов (с разных сторон);

8) развивать зрительно-моторные способности в процессе склеивания разрезной картонки и сборно-разборных игрушек (работу связывают с другими видами продуктивной деятельности), построения соразмерных рядов;

9) развивать наглядно-образное мышление в заданиях по узнаванию целого по фрагментам (нам листы, чашка, уши, дом — по элементам);

10) развивать способность к замещению и наглядному моделированию в играх и замещению, кодированию, моделированию пространственных ситуаций (игры с кукольной кочкой);

Разделы

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

- 11) учить обучающихся создавать предметные и сюжетные изображения, выделяя в них сходные и различные элементы и детали (2-3 элемента);
 - 12) развивать зрительный поиск, предлагая детям задания на поиск, различие, различение, перенос, переименование, конфликтные изображения;
 - 13) развивать вероятностное прогнозирование, умение понимать закономерности расположения элементов и последком ряду (в играх «Продолжи ряд», «Заполни ряд»);
 - 14) развивать способность понимать скрытый смысл наглядной ситуации, картинок-сценки, устанавливать простейшие аналогии на наглядном материале;
 - 15) формировать умение делить простейшие умения-действия ситуативно-ведущего характера значима при наблюдении за природными явлениями, при проведении опытов, затем на основе полученных знаний и представлений;
 - 16) обучать учащихся на существенные признаки предметов, учить оперировать значимыми признаками на уровне конкретно-понимательного мышления: выделять признаки различия и сходства, обобщить ряды конкретных понятий малого объема;
 - 17) формировать обобщающие понятия, учить делить обобщения на основе существенных признаков, осуществлять классификацию;
 - 18) побуждать к познанию текстов со скрытой моралью.
- Развитие мнестической деятельности:
- 1) осуществлять работу по сборке полного набора дидактических материалов, игр, упражнений, мнемотехнических приемов для развития зрительной и слухоречевой памяти;
 - 2) совершенствовать следующие характеристики: объем памяти, длительность и прочность запоминания, осознанность, устойчивость, тормозимость слуховой памяти, способность регуляции и контроля.

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>Развитие внимания:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) развивать слуховое и зрительное сосредоточение на разных этапах работы; 2) развивать устойчивость, концентрацию и объем внимания в разных видах деятельности и посредством специально подобранных упражнений; 3) развивать способность к переключению и к распределению внимания; 4) развивать произвольную регуляцию и самоконтроль при выполнении бытовых, игровых, трудовых действий и в специальных упражнениях.

4.5.14.3. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Речевое развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная и развивающая работа над развитием речи</p>	<p>Развитие импрозованной стороны речи</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) различать повествовательную речь с опорой на вымышленные с педагогическим ролевым действием, игровые ситуации, игровые действия; 2) создавать условия для появления речи и записываемости от ситуации и интеллекта; удалять особенно вымышленное повествование детьми эмпативное, восхищения, любознательности, знакомства с различными видами деятельности; 3) развивать импрозованную речь на основе импровизации словесной игры, речевых и подражательных с помощью культурно-педагогических: 4) в процессе работы над лексической стороной разъяснение семантических особенностей слов и высказываний; 5) в процессе работы над грамматическим строем речи привлекать внимание обучающихся к изменению значения слова с помощью грамматических форм (приставок, суффиксов, окончаний);

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>6) проводить специальные речевые игры и упражнения на развитие интроверсии суффиксально-профлексальных отношений, отметить их с демонстрацией действий (при дел, углек, щелк, защел), а на этапе подготовки к школе предлагать ошору вы схемы-модели состава словик</p> <p>7) в процессе работы над фонематическим восприятием оформить выжывие обучающих на смыслоразличительную функцию фонемы (как меняется слово при замене твердых и мягких, свистящих и шипящих, звонких и глухих согласных. мал – малл; миска – мискал; ложка – ложкал);</p> <p>8) работать над пониманием многозначности слов русского языка;</p> <p>9) разъяснить смысловое значение прилаг, метафор, кс сланных выражений;</p> <p>10) сформировать условия для оперирования речевыми интеллиными категориями, использованными в активной речи малых фонематических форм (метафор, сравнений, эпитетов, ласкательн, образных выражений, гипербол, эпитетов);</p> <p>11) привлечь выжывие обучающихся к различным ктованиям (повествовательным, восклицательным, вопросительным). учесть воспринимать их и воспроизводить; понимать смыслоразличительную функцию ктования.</p> <p>Стимуляция речевого общения:</p> <p>1) организовывать и поддерживать речевое общение обучающихся во занятиях и вне занятий, побуждать к выжывательному выслушиванию других обучающихся, фиксировать выжывие ребенка на содержание высказываний обучающихся;</p> <p>2) создавать ситуации общения для обеспечения мотивации к речи, воспитывать у ребенка отношение к другому ребенку как объекту взаимодействия;</p> <p>3) побуждать к обращению к педагогическому работнику, другим детям с общими, вопросами.</p>

Разделы

Задачи и методические условия реализации
процедуры коррекционной работы

поощрениями (по сути к деловому отношению различных типов коммуниктивных высказываний);

4) обучать обучающихся умению отстаивать свое мнение, доказывать, убеждать, разрешать конфликтные ситуации с помощью речи.

Соблюдение языко-профессиональной стороны речи (звукопроникновенных, прояснения, звуко-слоговой структуры), соблюдение темпа и интонационных нагрузок:

1) закрепить и автоматизировать правильное произнесение всех звуков в слогах, словах, фразах, спонтанной речи по заданиям учителя-логопеда;

2) развивать способность к моделированию правильного речевого потока с предложением образцов произносимых речевых единиц, отрывков из литературных произведений, сказок, стихотворных форм, пословиц, загадок, скороговорок, чистоговорок;

3) формировать умение воспроизводить и имитировать темпо-интонационные и интонационные особенности предлагаемых речевых образцов;

4) воспринимать и символически обозначать (зарисовывать) ритмические структуры (ритм повтора, ритм чередования, ритм симметрии);

5) совершенствовать звуко-слоговую структуру, преодолевать недостатки слоговой структуры и звукопроникновенности;

6) развивать потенциальную выразительность речи посредством использования малых фольклорных форм, чтения стихов, игр-драматизаций;

7) соблюдать голосовой режим, разговаривая и прощаясь, петь голосом речевой громкости, не допуская фальшивого голоса, крика;

8) следить за голосовым режимом обучающимся, не допускать излишних нагрузок;

9) формировать правильную постановку голоса при произнесении звуков; работать над выразительностью речи;

10) развивать умение изменять силу голоса: говорить громко, тихо, шепотом;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>11) выработать правильный темп речи;</p> <p>12) работать над четкостью дикции;</p> <p>13) работать над интонационной выразительностью речи.</p> <p>Развитие фонематических процессов (фонематического слуха как способности дифференцировать фонемы родного языка и фонематического восприятия как способности к звуковому анализу):</p> <p>1) поддерживать и развивать интерес к звукам окружающего мира; побуждать к узнаванию различных шумов (шуршит бумага, звенит колокольчик, стучит молоток);</p> <p>2) развивать способность узнавать бытовые шумы: работающих электроприборов (пылесоса, стиральной машины), находимость и называние звуковых предметов и действий, подражание им (пылесос гудит — ж-ж-ж-ж);</p> <p>3) на прогулках расширять представления о звуках природы (шуме ветра, ударах грома, голосах животных, обучить обучающихся подражанию им;</p> <p>4) узнавать звучание различных музыкальных инструментов (маракас, металлофон, бубны, дудочка);</p> <p>5) уметь сравнивать и дифференцировать предметы и явления по звуковым характеристикам (громко тихо, длинно коротко);</p> <p>6) уметь обучающихся выполнять графические задания, ориентируясь на свойства звуковых сигналов (длительность звука): проведение линий разной длины карандашом на листе бумаги в соответствии с произнесенным педагогом звуком: работником гласных звуком;</p> <p>7) уметь дифференцировать на слух слова с оппозиционными звуками (свистящими и шипящими, твердыми и мягкими, звонкими и глухими согласными);</p> <p>8) уметь подбирать картинки с предметами, начинающимися или оканчивающимися заданным звуком;</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>9) учить различать гласный под ударением и гласные в конце слова, звонкий согласный и глухой в начале слова, глухой согласный – в конце слова;</p> <p>10) знакомить с фонетическими характеристиками гласных и согласных звуков, учить обучающимся различать эти характеристики при восприятии звуков.</p> <p>Развивающие, общеинтеллектуальные, систематизирующие задачи:</p> <p>1) расширять объем и активизировать навыки параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, развитием понимания ее сложной деятельности;</p> <p>2) уточнять значение слов, пользоваться разными приемами семантизации; пополнять и использовать словарный запас, уточнять понятия и контекстуальные компоненты значений слов на основе расширения коммуникативного и речевого опыта обучающихся;</p> <p>3) формировать лексическую систему: учить подбирать синонимы и антонимы на материале существительных, прилагательных;</p> <p>4) совершенствовать представления об ассоциативных и синонимических отношениях между словами, знакомить с явлениями омонимии, с многозначностью слов;</p> <p>5) формировать предиктивную сторону речи за счет обобщения словаря глаголами и прилагательными;</p> <p>6) проводить углубленную работу по формированию обобщающих понятий.</p> <p>Формирование грамматического строя речи:</p> <p>1) развивать с помощью образцовых предложений условия для построения продуктивных и непродуктивных словообразовательных моделей;</p> <p>2) уточнить грамматическое значение суффиксальных, прилагательных, глаголов;</p> <p>3) развивать систему словоизменения; ориентировать на умения при овладении морфологическими категориями;</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>4) формировать умение морфолого-синтаксического оформления одновочетатных и простых распространённых предложений различных моделей;</p> <p>5) закрепить грамматическое использование лексики в речи, грамматических форм слов, распрямить, расширить и пополнить словарь детей: типов предложения, структур синтаксических конструкций, видов синтаксических связей и средств их выражения;</p> <p>6) работать над пониманием и построением предиктивно-подлежащих конструкций;</p> <p>7) развивать умение индентифицировать индентифицирующую предиктивную ситуацию;</p> <p>8) уметь понимать и строить логико-грамматические конструкции;</p> <p>9) развивать вероятностное прогнозирование при построении слов, словосочетаний, синтаксических конструкций (закончи слово предложение, рассказ).</p>	<p>Развитие связной диалогической и монологической речи:</p> <p>1) формировать умения участвовать в диалоге, побуждать обучающихся к речевой активности, к постановке вопросов, развивать единство содержания (вопрос – ответ);</p> <p>2) стимулировать речевые инициативы: предлагать и брать на себя, моделировать диалог — от реплики до развернутой речи;</p> <p>3) развивать понимание единства формы и значения, логичности и формальности методико-игровых действий, количественной, лексической поддержки и смыслового значения высказываний;</p> <p>4) работать над формой (с использованием внешних опор в виде предметных и сюжетных картинок, различных фишек и схем);</p> <p>5) попытаться устанавливать последовательность действий в выделенных компонентах текста или наглядной ситуации, уметь идентифицировать индентифицируемые</p>

Разделы

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

связи на семантической 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, отдельные сюжетные картинки, миниатюрных рассказов и рассказов из личного опыта;

7) развивать выразительные умения с опорой на инсценировки, мимодрамы, моделирование ситуации на магнитной доске, рисование картинок, использование наглядно-графических моделей;

8) в целях развития логичности, регулярной функции речи различать словесную ситуацию по всем видам деятельности: при сопровождении реальных действий объективных действий, осуществляемых детьми в деятельности, при элементарном планировании с опорой и без;

9) усилить организующую роль речи в деятельности обучающихся и расширить их коммуникативный репертуар с помощью обучения рассказыванию о конкретных явлениях и событиях, о результатах поступков и действий, речевая форма первоначального поведения, выполнения правил и следования инструкции и образцу.

Подготовка к обучению грамоте:

1) развивать у обучающихся способность к символической и интуитивно-оперативной деятельности с языковыми единицами: учить приемам умственной деятельности, необходимым для сравнения, выделения и обобщения явлений языка;

2) формировать навыки первоначального поведения и моделирования звуко-слового состава слова с помощью флешки;

3) учить анализу состава предложения, ходатайствоваться с помощью полосок разной длины, учить выделять предлоги и состав предложения, обозначать его флешкой;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	4) учить дифференцировать употребление терминов «предложение» и «слово» в подлиннованном условно-графической схеме предложения;
	5) упрощать обучающимся в условиях выполнения предложения по схемам;
	6) различать условия выполнения звуковой и слитной на слух, без опоры на условно-графическую схему;
	7) учить обучающимся выражать графически свойства слов: короткое - длинное слова (педагогический работник прощипывает короткое слово обучающимся ставит точку, длинное слово - линию тире);
	8) закреплять умение давать фонетическую характеристику ударяемому гласному;
	9) формировать умение соотносить выделенную из слова фонему с определенным зрительным образом буквы;
	10) учить составлять одно-двуслитные слова из букв назрешной азбуки;
	11) различать буквенный шрифт, предлоги, указательную букву в условиях изображения, зашумленного, паттернированного шрифтами.
	Формирование графомоторных навыков в подготетонской руке к письму:
	1) формировать базовые графомоторные умения и навыки на деформированном листе: пунктир, штрихи, обводка, копирование;
	2) учить выполнять графические задания на тетрадном листе в клетку и линейку по образцу и речевой инструкции;
	3) учить обучающимся копировать точки, изображенные узорами из геометрических фигур, соблюдая строгу и последовательность элементов;
	4) учить обучающихся выполнять графические задания в тетрадях по речевой инструкции;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная направленность в работе по приобщению к художественной литературе</p>	<p>3) уметь проводить различные линии и штриховку по указанию – стрелки;</p> <p>6) совершенствовать навыки штриховки, закрашивания контуров предметов, животных и сюжетных картинок уметь обучающимся срисовывать, зарисовывать, вырезать и закрашивать контуры простых предметов.</p> <p>Формирование элементарной культуры речевого поведения, умение слушать родителей (взрослых преподавателей), педагогов, работников других детей, выслушивать доброжелательно относясь к их рассказам и отзывам:</p> <p>1) вызывать интерес к книге; рассматривать с детьми иллюстрации в детских книгах, специально подобранные картинки с близким ребенку содержанием, побуждать называть персонажей; демонстрировать и называть их действия;</p> <p>2) читать детям потешки, прибаутки, стихи (в двухстрочном размере), вырезать у них эмпиональный блок из картона, стараться отклонять ритм или совершить ритмичные действия, побуждать к совместному и отраженному декламированию, поощрять интонационную речь обучающихся;</p> <p>3) направлять внимание обучающихся в процессе чтения в рассказывая на полносложное слушание, фиксируя последовательность событий;</p> <p>4) поддерживать и стимулировать интерес обучающихся в совместном чтении стихов, сказок, рассказов, песенок, после прочтения обучать и понимать простейшее, делаясь понятным смыслу;</p> <p>5) использовать сюжетные зарисовки (на бумаге, слепильной доске), отражающие последовательность событий в тексте;</p> <p>6) в процессе чтения и рассказывания делить (развешивать) карточки персонажей, используя различную высоту, чтобы различный высоте для передачи</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>состояния персонажей и его роли в данном произведении;</p> <p>7) беседовать с детьми, работать над пониманием содержания художественных произведений (прозаических, стихов, пьес), индентифицирующей персонажей, различать значения переносных слов и выражений;</p> <p>8) учить обучающихся передавать содержание по ролям, осмысливая выразительный образ;</p> <p>9) учить обучающихся рассказывать, связывая с ролевой игрой, театрализованной деятельностью, рисованием;</p> <p>10) вводить в занятия предметы-заместители, символы, эмблемы, широко используя речевные игры, шутки.</p>

45.14.4. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционный и развивающий характер работы по развитию детского творчества</p>	<p>Цели и условия формирования художественных процессов, речи, мимики и регуляционных компонентов деятельности в ее продуктивных видах:</p> <p>1) формировать предпосылки изобразительной деятельности; создавать условия для развития самостоятельного черчения карандашом, мелками, ленточными карандашами;</p> <p>2) организовывать совместные действия с ребенком, акцентируя на ассоциативные каракули с обрисовкой знакомых предметов, поощрять их озвучивание и нахождение с целью «определенности»;</p> <p>3) рисовать для ребенка по его просьбе или специально с целью вызвать у него интерес к изображению и к себе как объекту для изображения;</p> <p>4) отражать в создаваемых изображениях жизнь своего ребенка, его бытовую, предметно-игровую,</p>

Разделы

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

- положительный эмоциональный опыт, рисование сопровождается эмоциональными высказываниями;
- 5) побуждать обучающихся демонстрировать изображения на рисунки действия по подражанию в соответствующих;
- 6) развивать у обучающихся навыки плоскостных изображений, уделяя особое внимание изображениям человека и его действиям, рисовать своими руками, иллюстрация в книгах;
- 7) знакомить с изобразительными средствами и формировать изобразительные навыки в совместной деятельности с педагогом и другими работниками;
- 8) учить обучающихся анализировать основные признаки, выделять форму, цвет целого объекта и его частей, изображать на с помощью различных изобразительных средств;
- 9) уделять особое внимание рисованию фигур человека, учить передавать основные пропорции и его пропорции;
- 10) побуждать экспериментировать с цветом, эстетически экспериментировать различные сочетания цветов;
- 11) учить понимать различные значения цвета, его теплых и холодных оттенков (холодный и теплый цвета) — белый и черный;
- 12) развивать целостность восприятия, передавать целостный образ в предметном рисунке, отражая структуру объекта;
- 13) развивать творческие способности, побуждать придумывать и создавать композиции, освоить различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства;
- 14) развивать эстетические чувства, эстетическое восприятие иллюстраций, картин, рисунков;
- 15) развивать интерес обучающихся к пластическим материалам (гесту, линии), в процессе лепки, по которым обучающиеся рисуют, лепят, создают кукол, текстиль, расшивают, и педагогические работы

Разделы	Задачи в педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>предает детям этим буквам предметный вид, что закрепляется в слове и шире — в нем «был рыбак»;</p> <p>16) развивать зрительно-моторную координацию, ручную умелость, закрепляя тематические понятия песни;</p> <p>17) включать в последующую совместную игру фигурки людей, животных, вылепленных ребенком (собирает грибы, бегает, спит «сидит»);</p> <p>18) включать в авторские занятия пластилином при помощи палочек в помощь аппликация;</p> <p>19) развивать чувствообразительного ритма, выполняя вместе с детьми задания, включающие вырезание аппликаций, умение составлять простейшие декоративных узоры по принципу повторения и чередования в процессе «аппликационной аппликацией», без наклеивания;</p> <p>20) уделить внимание выработке точных движений рук под зрительным контролем при выполнении аппликаций (при соединении поверхностей держать одной рукой, переключать или двигать другой);</p> <p>21) совершенствовать ориентировку и пространственное мышление при аппликации по образцу или словесной инструкции;</p> <p>22) развивать координацию движений рук, зрительно-моторную координацию в процессе раскрашивания, лепки, аппликации;</p> <p>23) использовать сюжетные рисунки на заданиях по развитию речи для составления выразительной программы выходящей.</p>
	<p>Развитие воображения и творческих способностей обучающихся</p> <p>1) побуждать к самостоятельности и творческой инициативе; поощрительно оценивать первые попытки участия в творческой деятельности;</p> <p>2) формировать ориентировочно-исследовательский этап образной деятельности, призывая детей делиться своими наблюдениями, описывать объекты перед ними; отражать <u>воспринимаемое</u> в речи.</p>

Разделы	Задачи и цели опечисные условия реализации программы коррекционной работы
	<p>передать свойства объяснять в рисунке, лепке, аппликации;</p> <p>3) учить обучающегося определять свой замысел, слово его формулировать, следовать ему в процессе работы и реализовывать его, объяснить после окончания работы содержание полученного изображения;</p> <p>4) развивать воображение, обучить приемам создания новых образов: путем аппликации, вырезания, оклеивания, схематизации;</p> <p>5) побуждать к созданию новых образов на материале лепки, аппликации, вырезания (падания «Нарисуй улыбающийся валяк», «Исходящее животное», «Чудо-дерево»); предложить специальные дидактические игры, в которых требуется дорисовать недостающие изображения;</p> <p>6) поддерживать стремление обучающегося к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности;</p> <p>7) обогащать представления обучающегося о предметах и явлениях окружающей среды, поддерживать стремление к расширению содержания рисунков в моделировании объектов;</p> <p>8) побуждать обучающегося изображать себя, окружающий;</p> <p>9) развивать планируемую функцию речи и произвольную регуляцию деятельности при создании сюжетных рисунков, различных содержания в картинках-раскрасках;</p> <p>10) стимулировать желание обучающегося оценивать свою работу путем сопоставления с натурой и образцом, со зрительным заданием;</p> <p>11) закреплять пространственно и количественно представления обучающегося, используя для обозначения размера, места расположения, пространственных отношений языковые средства;</p> <p>12) развивать у обучающихся чувства ритма в процессе работы кистью, карандашами, фломастерами.</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	13) показать у обучающихся интерес к разным видам, расширяя их представления о скульптуре: новых форм и объемах, средствах выразительности, передающие характер образа, поддерживать стремление обучающихся лепить самостоятельно.
Коррекционная направленность работы по приобщению к изобразительному искусству	<p>1) знакомить обучающихся с доступными им поощительно и похвально производимыми искусствами (картинами, иллюстрациями к сказкам и рассказам, народными игрушками, предметами народного декоративно-прикладного искусства);</p> <p>2) развивать у обучающихся художественное восприятие произведений изобразительного искусства, уметь их эмоционально реагировать на изображение художественного образа, понимать содержание произведения и выражать свои чувства и эмоции о нем на литературных рассказах;</p> <p>3) закреплять знания обучающихся о традициях, типах русских художников, используя средства мультимедийной педагогики;</p> <p>4) знакомить обучающихся с народными промыслами, приобщать к нетрадиционным видам росписи, воспитывать эстетические чувства.</p>
Коррекционная направленность работы в процессе музыкальной деятельности	<p>1) организовывать игры на развитие слухового восприятия, на равное знакомство обучающихся со звучащими инструментами и предметами (барабан, бубны, колокольца). уметь различать звучание от ребенка инструмента по их звучанию, определять по звуковым проявлениям, как делают голос животные;</p> <p>2) формировать простейшую интонационную выразительность, звукам и инструментам в качестве сигнала к началу или прекращению действий в дидактических играх и у физических, побуждающие к определению расположения звучащего предмета, бегать к нему, показывать и называть его;</p> <p>3) привлекать внимание к темпу звучания (быстро или медленно), силе звука (громко или тихо).</p>

Результат	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	4) побуждать реагировать на изменение темпа и интенсивности, характера движений, приписывая звукам, проговаривая их поощряя и стимулируя:
	5) создавать условия для развития внимания при прослушивании музыки, умения реагировать на выходы и окончания музыки;
	6) приобщать к прослушиванию музыки, побуждая обучающихся к словесному спонтанному к нацеленному эмоционально музыкальному творчеству;
	7) побуждать различать и по-разному реагировать на музыку мирного и агрессивного, спокойного и веселого характера, вызывая соответствующие эмоции и двигательные реакции;
	8) восполнять в оригинальные различные занятия с ребенком музыкальную деятельность как средство для организации и формирования эмоционального фона восприятия окружающего;
	9) формировать у обучающихся музыкально-образные, зрительно-слуховые и двигательные представления о средствах музыки, переносные образы объектов, их действиях (бежит ручеек, идет медведь);
	10) развивать у ребенка музыкально-ритмическую, звуко-интонационную и тембровую слух, включая в занятия разные музыкально-музыкальные предметы и инструменты;
	11) знакомить обучающихся с ритмичными музыкальными инструментами, приобщать внимание к их звучанию, а также органам, хорам, отдельным инструментам; расширять музыкальные представления, 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 музыкального выразительности жанрах и музыкальных выразительных, исходя из особенностей интеллектуального развития обучающихся с ЗПН;

Раздела:

Задачи и психологические условия реализации программы коррекционной работы

- 14) приобщать обучающихся к музыкальной деятельности, то есть: межэтарпий игре на дудочке, ксилофоне, губной гармонике, барабана, к ксилофонной оркестровой игре на детских музыкальных инструментах;
- 15) формировать эмоциональную отзывчивость обучающихся на музыкальные произведения и умение воспринимать музыку для передачи собственного настроения;
- 16) развивать физические способности обучающихся (частота исполнения, ритмичность, дыхание, дыхание, дыхание, дыхание); учить пропевать по возможности все слова песни, соблюдать ее темп, ритм, мелодику;
- 17) формировать разнообразные танцевальные умения обучающихся, дидактическое организационно-дидактическое в ходе выполнения коллективных (групповых и парных) и индивидуальных танцев;
- 18) расширить опыт выполнения разнообразных действий с предметами во время танцев, музыкально-рhythмических упражнений: передавать их друг другу, поднимать вверх, поворачивать вниз или головой, бросить в полость мяча;
- 19) совершенствовать пластическую ориентировку обучающихся: выполнять движения под музыку по зрительному (картинка, стрелка-ветер), слуховому и двигательному сигналам;
- 20) учить обучающихся ходить по кругу, соблюдать ритмичность при движении, поворачивать плавно руки вверх, в стороны, вперед, назад, за спину, за голову, поворачивая кисти, но зрительных партнеров;
- 21) развивать выразительность, пластичность, выразительность движений, учить выполнять движения в соответствующем музыкальном ритме, темпе, чувствованную ладно танца (двигатель), метрический рисунок при звучании музыки в размере 2/4, 3/4, 4/4;
- 22) учить обучающихся выполнять движения и соответствующие им музыкальные характеры музыки (быстро

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>медленно); систематически предусматривать и включать движения под ритмичную музыку (вальс, марш, полька); развивать эмоциональность и свободу проявления творчества в музыкальных играх;</p> <p>23) сотрудничать музыкальным деятелям, обучающимся с соответствующим их с произведениями художественной литературы, явлениями в жизни природы и общества;</p> <p>24) стимулировать желание обучающихся эмоционально откликаться на документально музыкальное произведение, передавать свое отношение к нему вербальными и невербальными средствами; отбирать музыкальные образы образительными средствами;</p> <p>25) учить обучающихся понимать коммуникативное значение выжеской и жестов в танце, объяснять их словами; обогащать словарный запас обучающихся для описания характера музыкального произведения</p>

45.14.5. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Физическое развитие».

Коррекционно-развивающая направленность работы в области «Физическое развитие» обучающихся с ЗПР подразумевает следующие условия: для сохранения и укрепления здоровья обучающихся, физического развития, формирования у них подкрепленных двигательных навыков и физических качеств, приобщения к здоровьесберегающим технологиям и методикам 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;
- развитие техники точных движений;
- коррекция недостатков и развитие артикуляционной моторики;
- коррекция недостатков и развитие психоэмоциональных функций;
- пространственной при выполнении движений;
- моторной памяти;

слухе-зрительно-моторной и расширенной координации движений;
 артикуляционной регуляции движений.

Разделы	Задачи и цели деятельности условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционные направления в работе по формированию значимых представлений о ЗОЖ</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) знакомить обучающихся на лекционном их восприятии уровне с условиями, необходимыми для нормального роста тела, позвоночника и правильной осанки, и средствами физического развития и предупреждения его нарушений (занятия на гимнастическом оборудовании – для рук, туловища); 2) систематически проводить игровые забавные процедуры с использованием полифункционального оборудования (сенсорные экран, сухие бассейны), направленные на улучшение мышечного оттока и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, подвижности суставов, связок и сухожилий, продвижение кардио-дыхательной активности обучающихся, расслабление периферических мышц; 3) осуществлять контроль и регуляцию двигательной активности обучающихся; создавать условия для нормализации их двигательной активности: поощрять и активным упражнением и играми ленивых обучающихся (включить их в совместные игры, и выполнение хозяйственно-бытовых поручений) и к более стойким видам деятельности разнообразных двигательных, элиминировать и развивать их мышечную подвижность; 4) проводить упражнения, направленные на регуляцию тонуса мускулатуры, различая у обучающихся самостоятельный контроль их работоспособности групп на основе контрастных ощущений («мышцы напряжены, ощущение несобой» — мышцы расслабляются); использовать упражнения по нормализации мышечного тонуса, приемы релаксации; 5) проводить специальные игры и упражнения, стимулирующие формирование оптимального переката (ходьба по столу, рыхлой поверхности — ласку, мату; захват ступней, д. пальцами ног предметов);

6) учитывать при подборе содержания предлагаемых упражнений необходимость достижения пикового и тренирующего эффекта в ходе выполнения двигательных упражнений (нагрузка должна не только соответствовать возможностям обучающегося, но и несколько превышать их);

7) внимательно и осознанно подходить к выбору содержания физкультурных занятий, уделяя особое внимание изучению особенностей деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, нарушения зрения, способности верхне-конечностной деятельности (повышенная утомляемость, чрезмерная подвижность или, наоборот, заторможенность);

8) контролировать и регулировать уровень психофизической нагрузки (сняв нагрузку выносливости, движений, частоту повторений, требования к качеству движений) в процессе коррекции недостатков моторного развития в развитии разных видов детской деятельности, требующих активных движений (музыкально-ритмические занятия, хозяйственно-бытовые поручения);

9) осуществлять дифференцированный подход к подбору содержания и средств физического воспитания с учетом индивидуальных и возрастных возможностей обучающегося;

10) проводить упражнения по коррекции осанки и активности опорно-двигательного аппарата, коррекции недостатков осанки, положения стоп; осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия у обучающихся;

11) объяснять значение, формировать навыки и различать потребности в выполнении упражнений гимнастики, закаливающих процедур (при участии педагогического работника);

12) учить обучающихся элементарно рассказывать о своем самочувствии, объяснять, что болит;

13) различать правильное физиологическое дыхание: на выдохе глубокое, ритмическое дыхание с удлинением, но с повышенной выдохом; при выдохе носового дыхания три спонгиоза сомкнутых губ;

	<p>14) проводить прочие экипировочные процедуры с использованием полифункционального оборудования (бенчпринт, трапы и дорожки, сухие бассейны), направленные на улучшение всхожести стопы и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, увеличение силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и сухожилий, расслабление гипертонуса мышц;</p> <p>15) побуждать обучающихся рассказывать о своем здоровье, о возникающих ситуативных проблемах;</p> <p>16) привлекать родителей (законных представителей) к организации дополнительной активности обучающихся, закрепленной у обучающихся представленной программой практического опыта по освоению ЗОЖ.</p>
<p>Коррекционная выносливость в работе по физической культуре</p>	<p>1) создавать условия для овладения и совершенствования техники основных движений: ходьбы, бега, ползания и лазанья, прыжков, бросания и ловли, включать их в режимные моменты и свободную деятельность обучающихся (например, предложить детям игровые задания: пройти между стульями, «перепрыгнуть как заяц»);</p> <p>2) использовать для развития переносных движений, их техники и двигательных связей разные формы организации двигательной деятельности: физкультурные занятия, физкультминуты (двигательные паузы), ритмика и подвижные игры между элементами утренней гимнастики, «гимнастику» пробуждения после дневного сна, танцы ритмичной, подвижные игры на свежем воздухе;</p> <p>3) учить обучающихся выполнять физические упражнения в коллективе, развивать способность пространственной ориентировке в построениях, перестроениях;</p> <p>4) развивать двигательные навыки и умения реагировать на изменение положения тела во время перемещения по сложным конструкциям из полифункциональных мягких модулей (конструкции типа «Ромашка», «Островок», «Волны»);</p> <p>5) способствовать развитию координационных способностей и умений владения сложно-координированными</p>

движений:

6) совершенствовать качественные 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 выполнении движений или последовательности

из двух-четырех движений;

9) воспитывать умение сохранять правильную осанку в различных видах движений;

10) формировать у обучающихся навыки контроля динамического и статического равновесия;

11) учить обучающихся сохранять заданный темп во время ходьбы (быстрой, средней, медленной);

12) закрепить навыки в разных видах бега: беге по кругу и эстафетно, при беге парами вымерять свои движения с движениями партнера;

13) закрепить навыки в разных видах прыжков, повторять их технику; оперативно ориентироваться и менять направление с сохранением ритмичности;

14) учить координировать движения в играх с мячом разных размеров и с подвижным мячом, взаимодействовать с партнером при ловле и бросках мяча;

15) продолжить учить обучающихся самостоятельно организовывать подвижные игры, предлагать свои варианты игр, комбинации движений;

16) учить запоминать и проговаривать правила подвижных игр, последовательность действий в эстафетах, играх со спортивным элементом;

17) включать элементы игровой деятельности для закрепления двигательных навыков и развития двигательных качеств: движение по самодельным дорожкам и коврикам, погружение в сухой бассейн и перемещение в нем в соответствии со словами друзей и спортивных преданных;

18) совершенствовать общую моторику, навыки

хорреодульные упражнения для разных мышечных групп:

19) стимулировать потребность обучающихся к точному управлению движением и пространством: в вертикальной, горизонтальной и сагиттальной плоскостях (чувство пространства);

20) формировать у обучающихся навыки движения предметов и действий 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 тушевые конструкции;

22) развивать слухово-зрительно-моторную координацию движений под музыку: побуждать двигаться и соответствия ритма, ритмом, характером музыкального произведения);

23) предложить задания, направленные на формирование координации движений и слова. использовать выполнению упражнений доступным речевым материалом (обучающиеся могут одновременно выполнять движения и проговаривать речевые материалы или один ребенок проговаривает, остальные выполняют или каждый работает самостоятельно, обучающиеся выполняют).

Коррекция недостатков и развитие моторики

ручных

1) дифференцированно выполнять игры и упражнения для нормализации мышечного тонуса;

2) развивать движения кистей рук со поддерживающими действиями педагогическими работниками; формировать дифференцированные движения кистей и пальцев рук: сгибание и разгибание, тыльное и ладонное пальцем; выполнять составленные действия движения обеих рук;

3) развивать умения удерживать локоть пальцем в кисти рук; развивать умение сгибать и разгибать каждый палец на руке;

4) тренировать именные движения кистей (вращение, пожимание);

5) развивать движения кистей, 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 труднейших и самых тяжелых предметных действий;

8) развивать умение выполнять ритмичные движения руками под музыку музыкальных инструментов;

9) развивать технику точных движений в пальчатых и гимнастике; побуждать выполнять упражнения пальчаткой гимнастики с речевым сопровождением;

10) формировать у обучающихся специфические действия пальцами рук в игровых и мелких трудовых и бытовых делах разной фактуры: крушение, ленточные, шпатель, вращение, формировать дифференциальные движения пальцев рук при выполнении букв, цифр, знаков и на шпатель в определенной последовательности, предопределенной образцом;

11) развивать хватку мелких предметов мелкими пальцами указательным типом хватания;

12) учить обучающихся выкладывать мелкие предметы по заданным ориентирам: точкам, пунктирным линиям;

13) развивать умения выполнять практические действия с водой: переливание воды из одной емкости в другую при использовании чашки, деревянной ложки, половника, воронки; пересылать сыпучие материалы;

14) учить выполнять определенные движения руками под звуковые и зрительные сигналы (ветер и полному сигналу флага — только, а если криком — хлопая в ладоши; в дальнейшем зрительные сигналы и жесты);

15) развивать двупольный хват (переводные позиции рук «кулак — ладонь», «камень — ножкопье»);

16) учить обучающихся выполнять элементы самостоятельного каждого пальца и кисти в основном;

17) учить выполнять действия растягивания и застегивания, используя различные виды застежек (липучки, кнопки, пуговицы).

Сопровождать базовые графические навыки в условиях:

1) формировать базовые графические умения:

продолить простые линии — дорожки и зигзагообразные надрывания, точки, дуги, соединять шпатель на миллионном листе, а затем в тетрадь и крупную клетку с другой палочкой;

2) развивать зрительно-моторную координацию при проведении различных линий по образцу: проводить непрерывным движением между двумя кончастями и линиями, дорожки пятибоя; проводить сплошные линии в переходах, не отрывая карандаш от листа;

3) различать точность движений, уметь обводить по контуру различные предметы, используя трафареты, дырочки, лентки;

4) различать графические умения: к целостности восприятия при изображении предметов, ориентированная восприимчивость к предположенному образу;

5) различать целостность восприятия и моторную ловкость рук при воспроизведении объектов по заданным элементам;

6) уметь обучаться шпательным, шпательным контуры простых предметов и различных размеров;

7) развивать умения рисовать по контуру простые рисунки цветными карандашами, с учетом индивидуальных предпочтений при выборе цвета.

Коррекционные недостатки и развитие артикуляционной моторики

1) различать моторный процесс органов артикуляции, зрительно-кинестетические ощущения для усиления перцепции артикуляционных элементов движений;

2) вырабатывать самоконтроль за положением органов артикуляции;

3) формировать правильный артикуляционный уклад для всех групп звуков с помощью артикуляционной гимнастики;

4) развивать составо-динамические ощущения, четкие артикуляционные взаимоотношения;

5) формировать фонематическое (речевое) звякание при дифференциации вдоха и выдоха чередованием рол;

6) развивать оральный процесс, вычислительную моторику в упражнениях подражательного характера (яркое сопоставление — парно зажмурено веки, пьеза — кадуши писк).

<p>Коррекция недостатков и развитие психо моторной сферы</p>	<p>Использование музыкально-ритмических упражнений. логопедической и фонетической ритмики:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) продолжать развивать и закреплять нарушенные сенсорно-гигиенических и моторных компонентов деятельности (слухо-зрительно-моторную координацию, мышечную выносливость, способность переключаться в пространстве в основе шаблон объекта для движения (по заданному признаку); 2) способствовать развитию у обучающихся произвольной регуляции в ходе выполнения двигательных заданий; 3) при совершенствовании и преодолении недостатков двигательного развития использовать ритмические единицы (речевые и неречевые звуки, наглядность и соответствие с возможностями зрительного восприятия); 4) развивать зрительное внимание и зрительное восприятие с опорой на двигательную активность; 5) развивать слуховое восприятие, внимание, слухо-моторную и зрительно-моторную координации; 6) формировать и закреплять двигательные навыки, образность и выразительность движений посредством упражнений тематического характера, побуждать к выражению эмоциональных состояний с помощью пантомимки, жестов, к созданию ясных образов (двигать, лежать...); 7) развивать у обучающихся двигательную память, предлагая выполнять двигательные цепочки из четырех-пяти действий: тематических движений; 8) развивать у обучающихся навыки пространственной организации движений: совершенствовать умения и навыки одновременного выполнения действий составленных движений, а также навыки разновременных и разнонаправленных движений; 9) учить обучающихся самостоятельно перестраиваться в устоя, передвигаясь с опорой на ориентиры разного цвета, разной формы; 10) формировать у обучающихся устойчивый навык ориентирования мышечному напряжению в расслабленном состоянии; 11) закреплять у обучающихся умения анимировать
--	---

своих движениях, движениях других детей, осуществлять элементарные двигательные и стовесные плавающие действия в ходе двигательных упражнений;

12) подражать движениям темпа и ритму речи и перечесть выразительные и соответствующие музыкальным сопровождением, речевым материалам;

13) предвидеть задания, направленные на формирование координации движений и слуха, побуждать сотрудничать, выполнять упражнения доступным речевым материалом (обучающиеся могут одновременно выполнять движения и прилагать речевую материю, при этом один ребенок, при педагогической поддержке, произносит это, остальные выслушивают);

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 речевых аутистических спектров в раннем возрасте.

На этапе помощи в раннем возрасте происходит выявление обучающихся группы повышенного риска формирования РАС (далее – группа риска).

Специальная коррекция аутистических расстройств начинается с выявления различающихся методов коррекции аутизма. Она постепенно индивидуализируется по мере получения результатов динамического наблюдения, уточнения индивидуального психологико-педагогического профиля и выявления материалов, необходимых для формирования индивидуальной программы развития.

Перед тем как в раннем возрасте целенаправленно заниматься с установленным диагнозом из числа детей с РАС («легкий аутизм», «атипичный аутизм», синдром Аспергера), целесообразно 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 ребенка с РАС к переходу в Организацию для чего необходимо, во-первых, обеспечить возможность интеллектуальной, индивидуальной и специализированной коррекции обусловленных аутизмом трудностей, одновременно являющихся главным препятствием для начала посещения детского сада, во-вторых, «подготовительное» введение ребенка с РАС в группу Организации с достаточным увеличением периода его пребывания в группе детей в течение дня, во-вторых, адаптация и решение 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 индивидуальная терапия целесообразна, по мере созревания аутистической симптоматики. На более поздних этапах жизни детей с РАС выделяются 9 приоритетных направлений коррекционной-реабилитационной работы:

1. Развитие эмоциональной сферы.
2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.
3. Формирование предпосылок целенаправленной деятельности.
4. Формирование и развитие коммуникции.
5. Речевое развитие.
6. Профилактика и коррекция проблем поведения.
7. Развитие двигательной сферы.
8. Формирование навыков самостоятельности.
9. Обучение элементам личной самообслуживания и бытовых навыков.

4б.1. Развитие эмоциональной сферы.

Установление эмоционального контакта с аутичным ребёнком является очень важным моментом не только в экономическом развитии ребёнка социальном, но и его социальном и психическом.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выделять признаки эмоционального состояния других людей и адекватно на них реагировать;

развитие способности к эмоциональному реагированию, в частности к сопереживанию, сочувствию, сопереживанию;

уметь выделять определённые элементы окружающей среды (голоса людей и их интонация, звуки музыкальных инструментов, трезвончик и бытовые звуки, приращение явления), связывая их с тем или иным эмоциональным состоянием (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение);

использовать аффективную психологическую фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонирование при определённом уровне развития аффективной сферы); например, чтобы получать желаемое, научиться использовать указательный жест. Поддерживаем должно стать не только указателем желания, но и сигналом другого человека, и нужно стремиться к тому, чтобы получение она стала более важной, чем материальный результат.

4б.2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.

Одним из главных сенсорно-перцептивной сферы относят к одним из основных признаков аутизма. От уровня развития сенсорно-перцептивной сферы зависят характерные проявления аутизма не только в области чувствительности и формирования сенсорных образов, но и фактически всё психоэмоциональное

развитие человека.

Содержание направляется включает 6 разделов: «Зрительное восприятие», «Слуховое восприятие», «Кинестетические ощущения», «Восприятие запаха», «Восприятие вкуса» и «Ферокровишке сенсорна х станишик (цвет, форма, величина)». Содержание каждого раздела представлено по принципу от простого к сложному. Связали «проходите» работа, направленная на расширение диапазона зороривняемых объектов ребенка, стимулируя активность. Под активностью подразумеваются тактильные, физическое, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная активность, конспекция выжания, игра и т.д. В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Ребенок учится не только распознавать внешние ощущения, но и переключаться получаемую информацию, адаптируя ее к различным условиям. Это в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

Работа по развитию сенсорно-перцептивной сферы должна учитывать, что у детей с обучением и РАС может быть пониженная чувствительность к стимулам окружающей среды, которую можно успешно компенсировать желательные поведенческие реакции и предвзвешивать формируемую стратегию.

46.2.1. Зрительное восприятие:

стимулировать фиксации взгляда на предмета;

стимулировать функциями приживающейся взором «похожие движущегося объекта;

создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице педагога/человека работника, находящегося на расстоянии вытянутой руки;

стимулировать установление контакта «глаза в глаза»;

стимулировать пространственные ориентации, развивая координацию движений «близко глаз при непо. копанием движущегося предмета (выступки);

стимулировать рассмотрение предмета, захватывание его рукой на доступном расстоянии для захвата;

совершенствовать пространственные и кинематические связи «глаз-рука» (предварительно кинематическо-моторной координации);

развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах, находящихся вблизи ребенка, а также на объектах удаленно;

стимулировать развитие координации движений рук при выполнении зрительного прослеживания и процесс действий с предметами различной формы (шарики, мячи, шары, кубики, пирамидки), побуждать к действиям знания, ощущениями;

формировать зрительное изображение разных предметов, учить дифференцировать предметы (игрушки), имеющие разные функциональные назначения (мяч, машинка, кубик);

учить различать предметы по цвету, форме, размеру;

развивать способность переклассифицировать предметы по отношению друг к другу, с одной детали предмета на другую деталь того же предмета;

обобщать умение выделять и выделяемые объекты из фона;

создать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы.

46.2.2. Слуховое восприятие:

развивать слуховые ориентировочные реакции на звуковые стимулы (погремушки, колокольчики, шарманка);

стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звуковые знакомые игрушки;

побуждать прикасаться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, утилитариям, сменять и играть на игрушке, тянуться к звуковым предметам, манипулировать ими;

замечать изменение тембра звука звучащей игрушки, реагировать на звук или тембр, подражая демонстрацией игрушки, тактильными предметами, сжать игрушку самостоятельно или совместно с педагогом или ребенком;

побуждать ребенка определять направление звучащей игрушки, звучащего человека, находящегося сначала справа и слева, затем спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии;

расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомых с музыкальными звуками (бубенки, бубен, металлофон);

активизировать возможность прикасаться к звучащим предметам (ожидать от появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки), а затем в разных местах);

привлекать внимание к быстрым и медленным звуковым игрушкам и музыкальным предметам вместе с ребенком в темпе звучания: хлопать ладошками, бить по барабану, похлопывать по рукам или по коленкам, демонстрировать силу низкого и высокого звукового голоса, сопоставлять их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;

выявлять условия для выделения фона из сочетания различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках и фоне (звук и шепот, телефонный звонок, шум листве, шум, звук падающего предмета), различать соответствующие предметы и действия;

расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), животных, птиц и птиц, подражать им;

выявлять способность слуховое восприятие через игры с музыкальными инструментами, учить дифференцировать их звучание (жест, барабан, металлофон, шарманка, бубен, свисток), знакомить при этом действия с музыкальными инструментами (игрушками);

учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голосу

животных при использовании двоякозначных итр («Кто там?», «Кто пришел вичоле?», «Кто спрятался?»);

учить различать людей по голосу, выделять голос человека на общем звуковом фоне;

создавать условия для пространственной ориентировки на звук, используя звуковые игрушки и игрушки с индикатором направления действия в подвижных играх и упражнениях, побуждая обучающегося определять направление шума или предмета, бежать к нему, показывать к нему и т.д.

46.2.3. Тактильно-квестивное восприятие:

активизировать положительные эмоциональные реакции на тактильные, поглаживающие и другие тактильные стимулы улыбки, ласковыми словами;

вызывать спокойные реакции на контакт с руками другого человека и оказание физической помощи (рука в руку, рука на локте, плече);

добиваться спокойных реакций на взаимодействие с различными материалами (дерево, металл, гипс, пластик, бумага, вода), различными по температуре (холодной, теплой), фактуре (гладкой, шероховатой), вязкости (твердой, жидкой, густой, сыпучей);

развивать тактильно-квестивное восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменение положения тела, его отдельных частей;

развивать тактильно-квестивное восприятие через накопление разнообразных ощущений нахождение от объектов вибрацию;

развивать тактильно-квестивное восприятие через накопление разнообразных ощущений в восприятии путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захвата, сжатия предметы разной формы, цвета, фактуры;

развивать способность различать материалы (дерево, металл, гипс, пластик, вода) по температуре (холодной, теплой), фактуре (гладкой, шероховатой), вязкости (жидкой, сухой), плотности (холодной, густой);

формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) по основе тактильного восприятия их разных свойств (различать чиники и две коробки из картона и мягкие, оправа 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 эмоциональные реакции запахами (продуктами, растениями).

узнавать объекты по запаху (лимон, банан, какао).

46.2.6. Формирование сенсорных эталонов (цвет, формы, величины):

обогащать опыт манипуляционной деятельности ребенка с предметами разной формы, величины, размера цвета;

формировать приемы работы на различие свойства по качеству предметов, их отличие (по цвету, форме, величине) с использованием зрительного, тактильно-длительного восприятия;

учить сравнивать внешние свойства предметов («такой – не такой», «однотонный»);

формировать способы сравнения разных свойств предметов (путем нахождения 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 (запаху, тактильным характеристикам).

46.3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

Одним из важнейших критериев при выборе (явля) содержания учебной программы является уровень интеллектуального развития ребенка.

Работы по формированию предпосылок интеллектуальной деятельности являются обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Они особенно важна в случае тяжелых и односторонних форм РАС и должны выполняться как можно раньше.

46.4. Формирование п развития коммуникации.

Основное содержание этого приоритетного направления проводится в процессе взаимодействия обучающихся с близкими социальным окружением, и рассматривается как линия формирования потребности в общении, форм и способов общения, а в дальнейшем, – и речевой деятельности или ее предпосылок, основ развития личности ребенка в будущем.

Напомним также, что целевой группой Программы являются обучающиеся с РАС, задачи, которые решаются в развивающей работе с детьми раннего возраста в той или иной степени актуальны для всех обучающихся, как уже имеющих выявленные нарушения развития развития речи, так и находящихся в группе риска. Таким образом, имеются как общие задачи, базисные специфичны нарушений, так и те, которые ориентированы на специфику развития обучающихся группы риска по формированию РАС. Диагностика речи побуждает к инструменталь развития также является одной из важнейших задач этой группы помощи.

Основными задачами является формирование способностей принятия, установления и поддержания контакта ребенка с педагогическим работником и участие ребенка приобщая взаимодействие с ним. Коммуникативная работа осуществляется в сотрудничестве (законными представителями), которые являются важным звеном

становлении мотивационной сферы ребенка.

Содержание этого приоритетного направления коррекционно-реабилитационной работы подразделяется на:

формирование потребности и умения коммуникации, различные эмоциональные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), другими детьми, сверстниками, формирование способности принимать контакты:

принятие взаимодействия ребенка с другими детьми;

принятие основ социального поведения, в том числе предпосылок учебного поведения.

46.4.1. Формирование потребности в коммуникации.

Развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), другими близкими, педагогическим работником:

формировать потребность в общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе удовлетворения физических потребностей ребенка;

формировать у ребенка эмоциональную отзывчивость через теплые эмоциональные отношения с родителями (законными представителями), взрослыми друзьями и привязанности к ним;

создавать условия для пробуждения у ребенка оценочных 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, гармоническое взаимодействие, заинтересованность друг к другу;

стимулировать установление и поддержание контактов ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником (глаза в глаза, улыбка и вербализация, скрежет ритмического дыхания);

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 прослеживать взглядом за родителями (законными представителями), педагогическим работником, его указательными жестами как основного вида и разновидностей проявления внимания к совместному действию.

46.4.2. Развитие взаимодействий ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

создавать условия для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности и раскрепощенности в новом пространстве, в новых условиях;

формировать навыки икчущего выдыхая;

фирмировать умение отслещивать источник звука или звука и (или) леворотом головы в сторону источника звука;

использовать реакции на толчок поворотом головы и взглядом в сторону говорившего;

фирмировать понимание эмоционального контакта с педагогическим работником в концентрации внимания ребенка на контакте в процессе игрового и репетитивного взаимодействия;

выявлять у ребенка эмоционально положительные коммуникативные реакции и устанавливать на их основе контакт;

выявлять эмоционально положительные реакции на социально-коммуникативные игры, песни педагогического работника с использованием разнообразных игрушек и игр;

создавать возможность совместных действий с новым педагогическим работником;

стимулировать взгляд на объект, на который указывает и смотрит педагогический работник;

фирмировать терпеливое отношение и (по возможности) интерес к другим детям;

выявлять интерес к совместным действиям с другими детьми и ситуациям, организованным педагогическим работником (активные движения, чужакитания и т.п., предметно-игровые, продуктивные виды деятельности);

сформировать умение продолжать игровые игры рядом с другими детьми;

экспериментировать умения действовать по подражанию педагогическому работнику.

46.4.3. Развитие основ социального поведения (предпосылки учебного поведения, профилактика и (или) коррекция проблемного поведения):

учить откликаться на свой имя;

фирмировать умение понимать (показывать) по речевой инструкции педагогического работника различные части своего тела и лица (показки, глаз, голова, нос, уши, руки, живот);

учить ориентироваться на оценку своих действий педагогическим работником, изменять свое поведение с учетом этой оценки;

фирмировать предпрывилки учебного поведения: учить соблюдать определенную позу, слушать, выполнять действия по подражанию и слежению за речевой инструкцией;

учить адекватно вести себя на занятиях в паре с другим ребенком, с группой;

предупреждать неадекватные реакции на оценку режимных моментов: питья ие,

созд. бедствования (с использованием рисунков и (или) на основе стереотипных действий).

46.5. Речевое развитие.

Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его коммуникативное общение с окружающими. У обучающихся с повышенным уровнем расстройств формирования РАС: отсутствует или слабо выражена потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности. У обучающихся целевой группы наблюдается неформализованность языковых средств и (или) недоразвитие речи за ее функций, прежде всего, коммуникативной, а также познавательной, регулирующей.

В связи с тем, что обучение и обучение речи и коммуникации должно в конечном итоге привести к приемлемому, адекватному работ по формированию возможностей общения, его вербальных и невербальных средств.

Цель речевого развития – формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и социального взаимодействия.

Программа предназначена следующими разделами: развитие потребности в общении, развитие понимания речи и развитие экспрессивной речи.

46.5.1. Развитие потребности в общении:

формировать аффективно-личностные связи у ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником как основу для проявления интереса к общению;

развивать эмоциональные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

фирмировать умения привлекать контакт,

фирмировать умения откликаться на свое имя;

фирмировать потребность в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

фирмировать 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, ит. 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 инспиратору ребенка говорящего. Дополняя речь естественными жестами, мимикой, указываясь на предметы;

активизировать экспрессивные речи на слух, называя новые звуки, слогам, словам, связанные с предметом, инструкцией, копируя призывает ребенка, на которую он направляет свой взгляд;

создавать условия для развития слухового инспиратора при использовании различных игр с музыкальными игрушками;

формировать умение находить близко расположенный предмет, который вызывает психологический работник;

учить по просьбе находить и приносить игрушку, которая расположена далеко от ребенка;

создавать условия для инспиратора различное интонации речевых высказываний (подтверждающих, побуждающих, строгих, запрещающих), подкрепляя интонацию соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

учить выполнять запрет: «Не пей!», «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 обучающегося слушать песенки, стихи, фиксировать взгляд на артикуляцию педагогического работника;

активизировать развитие зрения обучающегося, совместно рассматривая предметы, инструкцию, картинку;

учить фиксировать по просьбе знакомые предметы и их изображение на.

46.5.7. Развитие экспрессивной речи, в том числе средствами невербальной коммуникации:

стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, чтобы выразить просьбу;

учить выразить просьбу с помощью вокализации, которая может сопровождаться взглядом и (или) жестом, указывающим на желаемый предмет;

учить выразить просьбу и показать, протягивая предмет педагогическому работнику;

стимулировать произнесение звуков, слогов, слов по очереди с педагогическим работником;

учить показывать связь соответствующими средствами (интерьер, движением головы или кисти);

учить удерживать палец (или близко (до 1 м) расположенный железный предмет; стимулировать фиксацию взгляда на лице лезвильного ребёнка, для получения железного предмета;

учить делать выбор, показывая лицом на один из 2-х предложенных предметов;

стимулировать использование жужжания, шума, слога, слова и взгляду при выполнении просьбы;

учить показывать указательным пальцем на железный отделённый железный (1 и более метров) предмет;

создавать условия для развития личностных вокализаций;

стимулировать произнесение пяти и более согласных в самостоятельной вокализации и лепете;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнёра, смотреть в глаза партнёра по общению;

учить обучающегося имитировать действия губ педагогического ребёнка в русле простой артикуляционной гимнастики;

побуждать к звукоподражанию;

создавать условия для активизации обучающегося к речевым высказываниям в результате действий с игрушками («играю – ту-ту», «кормлю – ууу»);

учить обучающегося отвечать на вопросы: «Хочешь пить?» «Да», «Нет», «Хочу», «Не хочу»; выражать свои потребности словами: «Дай мне», «Хочу соку», «Хочу спать» (в единственном – с обращением).

46.6. Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция.

В возрасте до трёх лет у любого ребёнка повышается способность оценивать своё отношение к происходящему с ним и в окружающей обстановке, поэтому в этих годах нередко возникают крик, плач, агрессия, аутизм, ревность и другие проявления проблемного поведения, и это, в частности, можно рассматривать как естественную реакцию для данного возраста. В связи с тем, что при ранних вывихах склонность к формированию стереотипий, частые депривации таких случаев приводят к фиксации нежелательного поведения и, следовательно, уменьшению числа проводимой проблемного поведения в раннем детстве делает такую работу не только коррекционной, но и, во многом, 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 в сотрудничестве обучающихся с РДА) как можно раньше привлекались родители (законные представители) и другие члены семьи, в которых есть обучающийся с аутизмом, поскольку в этот период ребёнок, в основном, находится в семье (больше, чем в любом другом учреждении). Коррекционную работу с проблемами поведения и

равном возрасте следует ориентироваться в русле развивающих, эмпирически ориентированных методов: элементы поведенческих процедур следует проводить по мере необходимости по вызову потребности дошкольника и принципам ребёнка.

Основные составляющие психолого-педагогического сопровождения:

создание эмоционально-положительной атмосферы в окружении ребёнка исключительным образом не только в плане профилактики и коррекции проблем поведения, но для развития ребёнка в целом. Положительные эмоции способствуют повышению общего (и тем самым, познавательного) тонуса, создают благоприятный фон для установления контактов и развития взаимодействия, общения с ребёнком;

установление эмоционального контакта также важно для всех направлений сопровождения, но в рамках речевой помощи – особенно важно. Необходимо, так как эмоциональный контакт ребёнка с аутизмом с психологическим работником родителей (законными представителями) (прежде всего, с матерью) даёт дополнительные навыки более стойкого, но требующими постоянными подкрепления, ориентирует на естественные, эмоциональные формы коммуникации и (или) подкрепления;

установление функций проблемного поведения необходимо проводить для определения конечного направления помощи; при установлении функций проблемного поведения (основные функции: избегание неприятности (вздувание привающего стереотипа, непонимание происходящего, общение и коммуникация для ребёнка часто, неприглядность занятия, сверхвысокие сенсорные стимулы, вздувание языка (жур) и получение желаемого), необходимо и сотрудничество с используемым коррекционным подходом и с учётом привающих особенностей ребёнка разработать программу по предупреждению ситуаций проводящих 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, избегание неприятного) с помощью крика, плача, агрессии, так как это может закрепить нежелательную поведенческую реакцию;

в) использовать те или иные формы коррекции проблем поведения (переход внимания, игнорирование, тайм-аут).

46.6.1. Коррекция стереотипий в раннем возрасте требует особого внимания на следующих принципах:

в раннем возрасте в определённый период стереотипии свойственны только одному ребёнку;

стереотипии возможны не только при аутизме, но и при других нарушениях

развития (ширине, при уменьшенной статисте, ДЦП);

определение стереотипий и индивидуальной терапия распространяется (повторяются функциональные движения, действия, интересы) и включает несколько патогенетических вариантов, из которых психокинез-педагогические методы коррекции являются основными для гиперкомпенсаторно-устойчивофункциональных, компенсаторных и патологических. По феноменологии в раннем возрасте наиболее характерны двигательные и сенсорно-дизигиальные стереотипы.

46.6.2. Общий план работы со стереотипиями в раннем возрасте таков:

Динамическое наблюдение за детьми (как правило, двигательными) с помощью видео, календаризация стереотипий: время появления, возрастная динамика дуги развития, но времени, зависимость от внешних факторов (возможность отвлекать, переключать, связь с пресыщением, утомлением, эмоциональным состоянием);

Описание стереотипий в возрастном контексте или в проявляемых группе той различия. Возможное влияние связи с аутизмом;

Классификация стереотипий по феноменологическим и патогенетическим признакам;

Выбор индивидуального подхода, адекватного возрасту, индивидуальным особенностям ребенка и характеру стереотипии;

Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

Следует отметить, что работа со стереотипиями никогда не заканчивается в пределах ранней помощи и продолжается и продолжится в дальнейшем.

46.7. Развитие двигательной сферы и физическое развитие.

Психомоторный уровень развития перво-полугодовалого ребенка снижается при тандемном развитии ведущим после трех лет и остается таковым до 5-7 лет; однако базис его развития и в ширине, и в глубине, и при различных нарушениях — так, развивается в раннем детстве. Именно поэтому у ребенка с повышенным риском формирования РАС двигательная сфера должна быть в поле внимания родителей (домашних представителей) и сотрудников (специалистов). Детям с аутизмом могут быть свойственны различные уровни двигательной активности, от гиперактивности до выраженной двигательной заторможенности, неравномерность развития двигательной сферы, например, несоответствие развития тонкой и общей моторики, различия между возможностями прецизионной и спонтанной двусторонней активности. Это направление сопровождается развитием формирования предметно-манипулятивной деятельности, развитие пре-, мета-практической деятельности, общереферентное развитие, подражательные игры и рисование.

46.7.1. Формирование предметно-манипулятивной деятельности:

1) развивать различные виды захвата и удержания предметов в руке;

2) вызывать двигательную активность из и переключать, жевать, жрать предмет (игрушку), ухватывать рукой и тянуть предмет;

3) уметь расширять втушку в одной руке, перекатывая ее из одной руки в другую;

4) формировать умение уложить втушку (предмет) в определенное место;

5) формировать умение удерживать предметы (втушки) двумя руками и отделять по просьбе педагогического работника;

6) уметь смотать и развязать шнурки и (или) косички на стержне, без учета размера;

7) уметь вставлять в прорезы коробки соответствующие геометрические фигурки;

8) вызывать интерес к объемным формам, уметь отсускать объемные геометрические фигуры в разнообразные прорезы коробки (выбор из двух-трех форм);

9) уметь использовать музыкальную втушку, нажимая на резкие дырки указательным пальцем в процессе игры разными мелочами;

10) создать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук.

46.7.2. Формирование предметно-практических действий: предметно-практические действия (далее – ППД) являются ведущей деятельностью ребенка в раннем возрасте и развиваются 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 приобретает стереотипный характер, поэтому одной из задач образовательных учреждений является развитие ППД без усиления стереотипов:

а) действия с материалами: формировать умения: сгибать, рвать, разламывать, раздвигать, переживать, перегибать, наматывать различный материал (следует выбирать те действия и материалы, которые не относятся к свердеющим и (или) не вызывают негативных аффективных реакций);

знакомить со свойствами различных материалов (мягкий, твердый, текучий, сыпучий, пластичный);

б) действия с предметами (с соблюдением тех же предосторожностей и ограничений группироваться и (или) поддерживать формирование стереотипов);

развивать манипулятивные действия с предметами (до того момента, когда они способны осуществлять захватывающие движения);

формировать умения захватывать, удерживать, отсускать предмет;

учить показать предмет от себя и тянуть предмет по направлению к себе;

формировать умения прикасаться, нажимать, сжимать предмет (вращательное движение);

формировать умения вынимать и (или) складывать предметы из емкости или в емкость, перекладывать предметы из одной емкости в другую;

учить вставлять предметы в отверстия, вынимать предметы из отверстий, штык
палкой или пинцетом ПЦД (хитцакы, бросайкы, палыкы, вращенки) про
использованы единичных или подструктурных действий (следует ещё раз обратить
внимание на особенности формирования стереотипий);

формировать навыки усвоения объективного опыта на основе ПЦД (действия
или подструктурных действий и речевой инструкции);

учить действовать целенаправленно с предметами-инструментами, учитывая их
функциональные взаимоотношения и способы действия (ложкой, леечкой, золотником,
маркером, ваткой, тележкой и перевозкой);

создать условия для развития познавательной активности ребенка через
выделение предметов из окружающей среды.

4.6.7.3. Общефункциональное развитие:

1) формировать у обучающихся интерес к физической активности и
совместным (физическим занятиям и педагогическим упражнениям (в дальнейшем – по
возможности с другими детьми));

2) создать условия для овладения навыками: формирования
координированных взаимодействия движений рук и ног;

3) учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, по шпальной
доске, заезжать на горку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно
спускаться с нее;

4) продолжать совершенствовать навыки проползти через что-то (широту,
обруч) и параллельно через что-то (гимнастическая скамейка, брусья);

5) учить перешагивать через легко доступное препятствие (ручка, ленточка,
натяжка);

6) учить обучающихся играть с мячом (сидеть – бросить, бросить в цель);

7) формировать умения удерживать предметы (погрушки) двумя руками,
производить с ними некоторые действия (мячи, ручки, обручи);

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 остальное;

15) учить переключаться из одного положения в другое: из горизонтального
на спине в горизонтальное лежа на животе и обратно;

16) учить обучающихся прыгать с высоты (с гимнастической скамейки –

высота 15-20 см);

17) учить обуваться под руководством воспитателя;

18) формировать привычку мыть руки у каждого ребенка;

19) тренировать у обучающихся дыхательную систему;

20) создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний и для закалывания организма.

46.7.4. Ползательные игры.

Удачи этого подраздела тесно связаны с задачами направленных «Фронтально-групповых» развивающих игр, которые представляют собой совместную деятельность воспитателя и детей. В ходе совместной двигательной активности облегчается формирование умения ориентироваться в пространстве, умения ориентироваться друг на друга; преследуются следующие задачи:

1) воспитывать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх;

2) закреплять сформированные умения и навыки;

3) стимулировать активность воспитателя обучающихся;

4) развивать взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми;

5) создавать условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения ориентироваться своих движения с движениями других участников обучающейся.

46.7.5. Плавание.

В этом подраздел включены содержание программы и начальный этап обучения плаванию, поскольку оно оказывает необходимое стимулирующее воздействие на растущий организм ребенка. В то же время, необходимо учитывать индивидуальные отношения к воде (низкожесткие страхи воды, водных процедур). Физиологические свойства водной среды, в частности, плотность воды, оказывает специфическое влияние на функции терморегуляции, дыхания, кожные рецепторы. Плавание закаливает, тренирует вестибулярный аппарат. Дети в воде необходимо сочетать с общеразвивающими упражнениями и подвижными играми. Основные задачи подраздела:

1) создать условия для положительного отношения к воде;

2) учить не бояться воды и спокойно ходить в бассейне;

3) окунуться спокойно в воду;

4) учить удерживаться в воде на руках педагогического работника;

5) формировать у обучающихся интерес к движению в воде;

6) выполнять некоторые упражнения и действия в воде по подражанию;

7) создать условия для выполнения действий бросания и хватания предметов в воде, удерживаться в воде при выполнении вспомогательных действий (крута, лезья) при поддержке педагогического работника.

46.7.6. Формирование произвольного подражания и предумышленного игровой

деятельности.

Целенаправленное подражание по группам и индивидуальным детям дошкольного возраста являются естественными формами деятельности, освоения окружающего мира. При этом различные виды и другие имплицитные способы познания мира затруднены (и тем более случаи спонтанного формирования из различных). Развитие игры, выбор её видов и форм деятельности открылся на актуальнейший уровень по востребованности развития ребёнка в коммуникация, речевом развитии, опытий, воображения, интеллектуальных, моторных.

В раннем возрасте выполняются задачами этого направления, как правило, являются:

учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по подражанию и процессом предметно-игровых действий с ленточными элементами (настольные фигурки в пазлы, раскраски, аппликация и свои домик);

учить действовать целенаправленно с игрушками по образцам (катать каталку, катать коляску с игрушкой);

учить обучающимся выполнять действия и действия по показанию действиями педагогического работника;

учить обучающимся выполнять действия и действия по образцу и речевой инструкции.

46.8. Формирование навыков самостоятельного и бытовых действий.

Глубокая уверенность жизненных компетенций является одной из основных проблем и достижений хотя бы элементарного уровня целей социального лица и воспитания. Навыки, сформированные в раннем детстве, хорошо закрепляются (при условии — тем более, и силу склонности к формированию стереотипов), поэтому значительное обучение в этой сфере следует, по возможности, начинать. 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 и в выполнении повседневных бытовых действий (одевание (раздевание), приём пищи, различные гигиенические процедуры):

начиная на уровне личностного участия (безответствие не активизма);

далее с постепенным включением и действиями педагогического работника;

включением всеми участвующими ребёнком с переходом к полной самостоятельности, достижимой в раннем возрасте далеко не всеми и не во всех видах деятельности.

Целесообразно следует стремиться включать ребёнка к предметам быта и административным (сообразно функциям) действиям с ними, а также учить соблюдать элементарную аккуратность и опрятность во внешнем виде и в вещах, убирать после себя (защитил, приём пищи).

46.9. Формирование навыков самостоятельности

Целью каждой интервенционной 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 уровня. Незрелость спонтанности затрудняет выделение непосредственных причин, препятствующих развитию самостоятельности, однако важно это направление сопровождения следует как можно раньше, при появлении первой же возможности.

Повышение самостоятельности может быть связано с обучением базовым навыкам, развитием предпосылок интеллектуальной деятельности, занятиями по физическому развитию и другим приоритетным направлениям этого периода с организацией отдельных занятий или даже в целом. (Классическим методом является формирование навыков самостоятельности на основе использования расписаний различного по форме и объёму).

Некоторые из традиционных направлений сопровождения в ранней помощи детям с повышенным риском формирования РАС - такие как доверительные и художественно-эстетические отношения - не поддаются в самостоятельности, что не означает отсутствия соответствующей работы.

Познавательное развитие предопределяет и нацеливает «исследовательские отношения», «формирование предпосылок интеллектуальной деятельности» и других. Индивидуальное определение об окружающем мире как самостоятельной теме в рамках программы у обучающихся группы риска по РАС осуществляется: сначала необходимо создать возможность его названия (что особенно важно в отношении слуху). Тем не менее с формированием представлений об окружающем мире могут быть связаны также направления сопровождения (экологическое, коммуникативное, речевое, физическое развитие). Сложившаяся ситуация становится задачей не столько, 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 воздействию типа приоритетного направления (с дальнейшим образовательным объёмом) препятствует неготовность подопечными большинства обучающихся группы риска по РАС к соответствующей деятельности по содержанию-коммуникативному, речевому развитию, уровню сформированности личностно-эмоционального.

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 другим ребёнком – первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжёлых и следственных формах РАС у ребёнка. Вот моменты в взаимодействии с другими людьми.

2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребёнка есть достаточные сенсорные переживания эмоционального реагирования.

3) Произвольное подражание большинству обучающихся с аутизмом возможно не доступно. Следует отработать навыки произвольного подражания так, как можно раньше, так как он влияет не только как форма взаимодействия, но и как инструмент для способ обучения. Могут быть использованы как методы прикладной анализа поведения, так и развивающих подходов.

4) Коммуникативная сложная ситуация подразумевает отплыть на вопросы и тех случаях, когда ребёнок с аутизмом отвечает без сопровождения. Умение отвечать на вопросы «Кто тебя зовёт?», «Где ты живёшь?», «Как позвать маму (папу)?» и тому подобным очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать её менее травмирующей для ребёнка.

5) Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие особенно приемлемым способом (вербально или невербально) помогает избежать проблемных ситуаций и способствует в коммуникативных целях.

6) Использование когнитивных форм общения – простые формы общения при встрече, прощания, выражения благодарности. Когнитивные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для обучающихся с аутизмом явления общения: переход от «Здравствуйте!» к «Здравствуйте, Мария Ивановна!» создаёт базу для общения в других ситуациях. Невербальные элементы когнитивных форм общения используются не только в случае отсутствия звуковой речи, но как средство амплификации вербальных форм.

7) Умение идентифицировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии острой причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребёнок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его идентифицировать. Обучение простым формам инициирования контакта («Скажите, пожалуйста...», «Можно у нас спросить...»), отработкой стереотипов использования таких речевых штампов очень полезны.

8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения жизненного пространства ребёнка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома и организации, которую посещает ребёнок: в транспорте

9) Специальное обучение в дошкольном возрасте для РАС достигается лучшим условием — способностью строить взаимосвязи и поведение произвольно, в соответствии с их личностно-перцептивной ситуацией и личностными ситуациями.

10) Использование альтернативной коммуникации.

16.11. Коррекция нарушений речевого развития.

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Также речевых нарушений у обучающихся с РАС предостаточно, проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуникативной функции речи при её формально правильном развитии. Коррекционной работе должно предшествовать тщательное обследование, целью которого является установление структурной и лингвистической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития. В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют комплексной коррекции, чем логопедической помощи.

Направления работы, охватывающей весь спектр нарушений РАС:

1. Обучение пониманию речи:

обучение пониманию речи;

обучение пониманию инструкций «Дай», «Пожалуйста»;

обучение пониманию инструкций в контексте ситуации;

обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам);

обучение выполнению инструкций на выполнение простых действий;

выполнение инструкций на выполнение действий с предметами.

2. Обучение экспрессивной речи:

подражание звукам и звукоподражаниям, движениям, повторение слогов и слов, называние предметов;

обучение выразить свои желания при помощи звуков и слов (возможно, это сначала — как переходный этап — пиктограммы);

обучение выразить согласие и несогласие;

обучение словам, выражающим просьбу;

повышение развития речи: обучение называть действия, перечисление предметов; умение отвечать на вопросы: «Для чего это нужно?», «Что этим делом?», «Зачем это нужно?», «Чем ты (например, причёсываешься)?»; умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвет, форма); умение отвечать на вопросы «где?» и другие, связанные с пространственным восприятием; и выполнять соответствующие инструкции; умение использовать стандартных высказываний;

3. Развитие социальности с использованием активного словаря: развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;

формирования основ коммуникативной функции речи (при предоставлении «фруктовой» потребителю – коммуникатив);

когда появились формы общения;

навыки коммуникативной в сложной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождающих);

навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях;

развитие навыков шлоута, речевого расширенного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

продолжение языковых форм речевого творчества (старотипные при со шлоух, неологизмы);

конкретной (и далеко не всегда достижимой) но только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС было это формирование специфично речевого взаимодействия, спонтанной речи.

4б.12. Развитие навыков альтернативной коммуникации.

В части случаев РАС навыки экспрессивной речи затруднены и бывают часто отсрочены или неопределённо према. Иногда эти связаны с проблемами аутистических расстройств, в других случаях – являются следствием когнитивных нарушений (например, органических нарушений существовавших для речевого развития мозговых центров). Выдвигается мнение, что отсутствие устной речи становится препятствием в развитии коммуникативных навыков, и предлагается использовать различные способы альтернативной коммуникации. Это действительно позволяет реализовать потребность в общении. Данные о том, что использование альтернативной коммуникации стимулирует развитие устной речи, неоднозначны.

Решение о целесообразности обучения ребёнка с РАС способам альтернативной коммуникации должно приниматься являясь частью в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.

4б.13. Коррекция проблем поведения.

Проблемное поведение (агрессия, истерики, неадекватные крик, смех, плач, негативизм, порывчатые реакции) имеет своим проявлением одним из источников проблемности для социальной адаптации и обучения обучающихся с РАС, в связи с чем коррекция поведения занимает очень важное место в структуре комплексного сопровождения.

Проблемы поведения могут корректироваться с использованием прикладного анализа поведения, где исходной темой, что такое поведение всегда выполняет определенную функцию; в том числе и в поведении детей с аутизмом осознаётся для неосознанно спонсирует как-то информация. Установив функцию проблемного поведения, можно подобрать средства, предотвращающие (что лучше) для прикладного это поведение. Общая схема работы:

1. Определить проблемное поведение в терминах поведенческой теории;

2. Функции проблемного поведения: усиление эмпирической связи этического поведения с предшествующими и последующими событиями;

3. Определённые функции проблемного поведения (обобщённо) их две — избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);

4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение: унять ребёнка адекватным способом высказать своё желание изменить ситуацию; не поощрять приятных проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избегать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии и т. п.);

5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

подкрепление желаемого несоизмеримого с проблемным или отсутствием проблемного поведения;

лишение подкрепления;

«тайм-аут» — ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение: нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

выдавание стимулов после окончания нежелательного поведения неприятного для ребёнка стимула (в терминах психологической теории — «наказание», что не подразумевает негативного отношения к ребёнку). В последние 15-20 лет применяется редко из-за низкой эффективности (не даёт положительного обратного подкрепления). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (шнурки, приседания, прыжки и т. п.).

В рамках разрабатываемых коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются психодрама, игра-ролевая, кинетическая психотерапия, но как отдельные направления в решении проблем ребёнка недостаточно чётко.

Стереотипия также относится к проблемному поведению, но рассматривается отдельно, так как является характерным из них (компенсаторная, аутистимуляторно-гиперкомпенсаторная) связана с глубокими личными патологиями аутизма, рассматривается как его неотъемлемой диагностически значимый признак и отличается высокой ригидностью по отношению к любым коррекционным воздействиям.

Вопросом коррекции стереотипий специально занимается только прикладной аспект поведения.

46.14. Коррекция и развитие эмоциональной сферы.

Эмоциональные нарушения являются очень важным местом в структуре аутистических расстройств. Отдельные виды эмоционального расстройства являются

другие образовательно-управленческие, но, как представляется, целесообразно выделить основные задачи эмоционального развития специально.

Формирование способностей эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предпосылки для общения;

развитие способности к использованию в качестве эмоциональной обратной связи собственного поведения и поведения других людей в различных критериях;

развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

уметь выделять и определять значения окружающих мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, карточные игры и др.), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приемы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

46.15. Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам.

Достижение полной степени коммуникативного сотрудничества обучающихся с РАС (слабость в самостоятельной и совместной жизни) невозможно, если ребенок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться; чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и выполнять другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки. Всё это необходимо начинать осваивать в дошкольном возрасте.

Обучение такого рода обучение происходит в семье, но в случае затруднения родителей (занимая представителей) и другие близкие, несмотря на значительное усиле, очень часто не могут помочь ребенку без помощи специалистов. Учитывая сложность навыков самообслуживания и бытовых навыков, нарушения могут оказываться, но существу, не для самих, и лежащие в их основе более глубоко и одновременно более глубоко нарушения.

46.16. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

При РАС когнитивные нарушения доминируют, структуре и динамике не совпадают с таковыми при умственной отсталости, их основа основывается на нескольких иных критериях и требует специальных звоний и постоянной поддержки.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сотрудничества обучающихся с РАС. Этот раздел работы имеет большое диагностическое значение, так как документально результаты могут проявиться приходу в содержание индивидуальных когнитивных нарушений, способствовать интеллектуальному развитию стратегия комплексного сопровождения.

Первый шаг от оценки хронической сферы ребенка в РАС, в частности анализа поведения предлагает отработать, в первую очередь, такие достижимые операции или соотношения по значению,

Используются следующие виды заданий:

- 1) сортировка (обследовать расположение предметов или картин по рядом с соответствующими образцами);
- 2) шпательные конструкции («дай ми (подбери, дай, возьми) такой же»;
- 3) сопоставление однополовых предметов;
- 4) сопоставление предметов и их изображений;
- 5) выявление соотношения и различия предметов по признакам цвета, формы, размера;
- 6) задания на ранжирование (сортировка);
- 7) сопоставление количества (один — много; один — один — много).

Развивая общие подходы предполагается возможность отработки или перечисленных, так и иных достижимых когнитивных операций в ходе совместной с ребенком ирричной деятельности, которая формируется у дошкольника в процессе и индивидуальных занятий с педагогическим работником, и далее — в ходе ирричных занятий в малой группе Ориентации. Означает будущим направлением (формирование предпосылок интеллектуальной деятельности у дошкольника с РАС с целью зрения развивающих подходов является формированием 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 детей с:

1. Формирование термических представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, что включает:

способностей различать своих и чужих, отличия себя, телесных особенностей и работных;

способность воспринимать себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность (моя рука, «моя рука»);

способность различать объекты окружающего мира, различать других людей (половой состав, знакомых педагогических работников, мужчин и женщин, людей разного возраста); дифференцировать других обучающихся, выделять себя как субъекта.

2. Формирование предпосылок общения, развития общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

формирование предпосылок общения через обучение адекватно просить и жаловаться (устно или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые приемы, самообслуживание) в

дальнейшем — с детьми под контролем взрослых или в детском саду, затем — самостоятельно;

взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, эмоциональное подражание;

реципрокное двустороннее взаимодействие со педагогическим работником как предпосылка возможной деятельности, включая игру;

установление взаимодействия с другими детьми в рамках двустороннего взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при одобрении и под контролем взрослых или педагогов);

развитие игры (игра со строительными, социально-игровыми, сюжетными, ролевыми играми с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка);

использование коммуникативных форм общения: начиная с простейших фраз («Помоги!», «Привет!») и переходя постепенно к более развитым («Общайтесь!», «До свидания!») и жестикуляцию, образцы и, по возможности, взгляд и глаза человека, к которому ребёнок обращается («Здравствуйте, Мария Ивановна, «До свидания, Павел Петрович!»).

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

формирование толерантности («дальнейшее дифференцирование доброжелательных отношений к другим детям);

формирование способности уметь и поддерживать контакт;

целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития — игра (социально-игровая, «принимание», сюжетная, ролевая);

возможность соименных учебных занятий.

4. Формирование основы безопасного поведения в быту, школе, на природе:

выработка принципа безопасного поведения на основе отработки стереотипа, который обеспечивает контакт с педагогическим работником;

периодическая отработка этих стереотипов по мере «сложности» ребёнка.

5. Становление самостоятельности:

периодическое обучение использованию различий;

постепенное расширение сферы применения различий, переход к более абстрактным формам различий;

постепенное замещение лексических форм запоминания предметными: механическое запоминание, а затем функциональной, логической связи событий;

переход к более общим формам различий, работа с близостью и дистанцией в поведении.

6. Развитие социального и функционального интеллекта, развитие

уменьшение доли отрицательности, сопереживания:

умение эмоционально выразить людей, не вставая выше уровня базальной эффективной коммуникации – умение воспринимать эмоции эмоциональной жизни других людей, различать эти эмоции, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;

формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;

сформирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;

развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера бытовых деятельности, игра, впечатления от природы, искусства).

7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества:

формирование позитивного отношения к своим действиям и результатам своего интереса через эмоциональное взаимодействие, по инструкции на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов закрепления;

расширение (и по возможности) спектра мотивирующих факторов;

фирмирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка в ситуации.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

фирмирование целенаправленности на основе своего интереса и (или) адекватного подкрепления;

обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне саморегуляции).

9. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогов детских дошкольных учреждений в Организации:

обучение формальному следованию правилам поведения, соблюдение установленных нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере их психологического усвоения;

смысловое насыщение фирмированием установленных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере фирмирования представлений о семье, обществе, морали, культуре жизни.

10. Формирование ответственности к контактам и коммуникативному общению:

создание условий для установления эмоционального общения: наличие (или в значительной степени) продолжительных периодов физической и психической эмоциональной коммуникации; различие коммуникативной компетенции и средств её структурирования и реализации; фирмирование и утилизация общения;

взаимность взаимовыгодного взаимодействия средствами коммуникации

(по обязанности перебраться);

широкая приемливая коммуникация (по просьбе других людей родителей (включая родственников), специалистов, друзей).

46.18. Протезатический этап дошкольного образовательного учреждения с РАС.

В протезатическом периоде дошкольного образования эта работа должна обеспечить такой результат, чтобы индивидуальные проблемы ребенка с аутизмом не могли существовать и жить на протяжении его пребывания в данном учреждении в процессе обучения.

Цели проблемного поведения в разной степени уязвимы к лечебно-коррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, в том числе, в особенности с их генезом.

Такие типы проблемного поведения, как шреки и самонагноса, аффективные вспышки, неконтролируемые крики, плач, смех, неготовность либо отвращение и нежелательные фирмизм реакции ребенка на те или иные ситуации, либо выходящее за пределы адекватных из них. В первом случае приспосабливание возможно и предпочтительнее психолого-педагогические коррекция (при необходимости дополнительная медикаментозная поддержка), во втором случае медикаментозное лечение — на первом плане. Но в сочетании с психолого-педагогическими методами возможно также и применение методов. Конкретные реше ния всегда единичны, уникальны.

Необходима программа организации взаимодействия ребенка с РАС с членами семьи — положительной эмоциональной фии, внимание к ребёнку не только тогда, когда он плохо себя ведёт. Необходимо и поощрять на успехи и достижения, 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). Коррекционные задачи направлены на комплексное устранение дефицитных психообразовательных и компенсацию различных видов патологической деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями, которые проявляются в процессе реализации образовательных задач при применении и использовании коррекционных методов в обучении.

47.1. Социально-коммуникативное развитие.

Содержание данного раздела охватывает следующие направления коррекционно-педагогической работы с детьми:

формирование личностно-эмоционального взаимодействия детей друг с другом и с педагогами при помощи различных форм общения (эмпатическая, личностная, ситуативно-диалогическая, предметно-деятельностная);

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, элементарные 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 основным национальным традициям и общечеловеческим ценностям («Я и окружающий мир»);

формирование культурно-гигиенических навыков (использование салфетки, вилки и ложки); формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания (представит собой начальный этап в освоении его самостоятельности ребенком). Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам должен начинаться в умеренной мере (особенно с детьми с нарушениями) осуществляется с учетом личностно-ориентированных моделей воспитания и быть направлено на создание реальных возможностей в их самообслуживании. Ребенок, достигая успеха в овладении культурно-гигиенических навыков, становится умелым, более независимым от педагогического работника, уверенным в своих возможностях. Данный результат создаст мотивационную основу для коррекции (как в личном, так и в личном плане), исключая отклонения у ребенка и обеспечивая последующую его социализацию;

формирование предметных действий. игра: сюжетная, проводящая данную работу. должен научить обучающегося выполнять предметным действиям: брать и класть предмет, перекладывать его из одной руки в другую, проследовать взглядом за перемещающимся предметом, доставать предмет из коробки, открывать и закрывать коробку, накрывать кастрюли крышками, подбирая их по размеру;

формирование предметно-орупийных действий (держат шарик за веревочку, катать игрушечной машинкой, возить машинку за веревочку, ловить рыбок сачком, перемещать ложкой кашу) и предметно-игровых: закладывает основы для повышения у обучающихся степени физических манипуляций и предпосылок к типичным видам детской деятельности.

В процессе ориентированно-педагогической работы у обучающегося складывается представление о себе, что конвертирует (образует своего «Я». Ребенок видит себя в мире людей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и приобретение личной личности, через познание своего личностного опыта, зафиксированного в личностном плане, через приближение к живым близким людям, через освоение личностных ориентиров, связанных с возрастной и личной

теме зависимости.

47.2. Познание также различно. На начальных этапах коррекционного обучения широкое разнообразие окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительный, слуховой, тактильный). Образы имеют диффузный, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и систематизируемыми за счет формирования связей внутри определенного анализатора и межанализаторных связей.

Своеобразие воспитания в связи с тем, что оно направлено на формирование у обучающихся ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде определенных

действий — действия рассматривания, выступавания, оцупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных упрощенных.

Другой важной стороной сенсорного воспитания является своевременное и правильное введение сенсорного опыта ребенка со слухом. С помощью того, что ребенок воспринимает со слухом, обобщая и лучше воспринимает осязательно, помогает закрепить в дальнейшем образы предметов, их свойства и отношения, делает эти образы более четкими, систематизируемыми и обобщаемыми. Развитие восприятия на всех уровнях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем в функции образа в слово, то есть к формированию образа-представления.

Задачи с ребенком по сенсорному воспитанию направлены на развитие критического восприятия, внимания, подражания, формирования целостного образа предметов: на развитие слухового восприятия и различения; на развитие тактильного, зрения и вкуса и их различия.

Работа по этим направлениям является для полноценного развития ребенка в течение всех лет обучения и деятельности организации. В подготовительной к школе группе и обучении акцент в работе делается на формирование у обучающихся образов-представлений в рамках устных путей восприятия и в результате игровой и продуктивной деятельности детской деятельности.

В разных и подходе к работе с детьми расширяются и качественно изменяются способы представления ребенка и окружающей действительности; возникает понятие о мире; находит складываться целостная система отношений и знаний, в которой объективно-значимые ориентиры деятельности ребенка в социальном смысле этой деятельности самими ребенком.

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию умения направлено на развитие ориентировочной деятельности, формирование широты 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 словесного и тем самым логического мышления.

На начальном этапе коррекционно-педагогической работы направлена на развитие наглядно-действенного мышления. Именно такая форма мышления преобладает у ребенка в практической деятельности и способствует ее осмыслению. В практической деятельности ребенок проявляет свое отношение к окружающему миру, осмысливает его. Задача педагогической работы: интенсифицировать эмоциональное отношение обучающихся к самостоятельным предметам и предметно-игровым действиям. Для ее решения педагогической работой должно быть обеспечено взаимодействие с ребенком, действия по подражанию, разное 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 с четвертого года жизни в детях 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 адекватно способствуют:

формированию у обучающихся способов усвоения общественно опыта (подражание, действия по образцу, выполнение заданий по словесной инструкции);

сенсорному развитию (умения воспринимать, запоминать, различать, выкладывать по образцу предметы, группировать их по определенному количественному или качественному признаку, отличать от других свойств предметы и их функционального назначения);

когнитивному развитию (умения сравнивать, анализировать, обобщать, устанавливать причинно-следственные отношения и зависимости, рассуждать);

развитию речи (накопление словарного запаса, обогащение качественными и количественными признаками предметы, количественные отношения, действия с множествами, формирование грамматического строя речи).

Ознакомление с окружающим обеспечивает существенные сдвиги в умственном развитии обучающихся лишь в том случае, когда обучающиеся получают не отдельные знания о предмете или явления, а определенную целостную систему знаний, отражающую существенные связи и зависимости в той или иной области.

Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт ребенка — умение быть восприимчивым к тому, что видишь и слышишь; смотреть и видеть, слушать и слышать, осязывать и осязать. Обогащение чувственного опыта вершиной является

различных чувствительного познания — ощущений, восприятия, представлений. Формируя адекватные представления об окружающем, складается чувственная основа для восприятия ребенком словесных признаков объектов, отношений между ними и явлениями природы (поэтические стихи, рассказы, сказки, песни, загадки).

Ознакомление с явлениями общественной жизни школьник обучающийся в мир социальных функций формирует представления о человеке, о строении его тела, об основных функциях организма, о видах деятельности человека, о его чувствах и взаимоотношениях в обществе. Также обучаясь, ребенок приобретает к нормам поведения в человеческом обществе.

В ходе ознакомления с предметным миром, созданным руками человека, у обучающихся формируются представления о функциональном назначении различных предметов, окружающих ребенка, и о способах действия с ними.

47.3. Развитие направлено на овладение детьми устной коммуникативной как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие слухового внимания и слухового восприятия, фонематического слуха, развитие связной, грамматически правильной диалогической речи, развитие и коррекции звуковой иintonационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой. С детьми проводятся занятия по развитию мелкой моторики, формированию умений выписывать звуко-буквенный состав слова, как важных предпосылок к обучению грамоте. В этой образовательной области с детьми проводятся и логопедические занятия, направленные на развитие и коррекцию специфических речевых нарушений.

Коррекционно-развивающая работа по тактикам по подготовке к обучению грамоте начинается с четвертого года жизни ребенка. Она направлена на формирование как общих интеллектуальных умений (практика жизни, выбор словесов ее решения, оценка результатов своей деятельности), так и специфических предпосылок к учебной деятельности.

Целостная и обучающая грамота включает в себя два речевых направления: развитие ручной моторики, подготовка руки к письму и обучение элементарной грамоте. На четвертом году жизни с детьми совершенствуют работу по развитию ручной моторики, которая продолжается и в возрасте трех лет, а на четвертом году обучения (седьмой год жизни) — проводятся занятия по подготовке к письму. Обучение элементарной грамоте включает формирование у обучающихся умения выписывать звуко-буквенный состав. Эту работу проводят в подготовительной к школе группе, когда у обучающихся имеются интеллектуальные и речевые возможности овладеть языковыми возможностями предметами.

47.3.1. Условия, необходимые для эффективной логопедической работы:

1) Успешное преодоление нарушений возможно только при тесном взаимодействии и преемственности в работе всех педагогических работников.

2) Тесная связь учителя-логопеда с родителями (законным представителем), обеспечивающая единство требований к развитию речи ребенка и закрепление познавательного материала.

3) Сочетание вербальных средств с наглядным образным материалом и дидактического материала.

4) Многократное закрепление содержания прикладного материала и его применение в возможностях 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, адаптированная общению атмосфера кабинета, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка со стороны педагогических работников, работа с родителями (законным представителем).

4.7.3. Принципы построения индивидуальных программ:

учет возрастных и индивидуальных особенностей развития каждого ребенка;

учет потребностей развития познавательных возможностей ребенка;

учет структуры речевых нарушений и уровня развития каждого ребенка;

применение в динамично овладевая программным материалом;

Алгоритм построения индивидуальных программ:

1) Работа над пониманием обращенной речи;

2) Развитие мелкой ручной моторики;

3) Развитие слухового внимания и фонематического слуха;

4) Развитие ритмических возможностей;

5) Развитие дыхания, голоса и артикуляционной моторики;

6) Формирование пассивной речи: звукоподражания, лепетные слова, отдельные слова, фразы, диалогическая речь.

Задачи обучения:

а) создание предпосылок развития речи;

б) расширение лексического запаса;

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.

4.7.3.1. Задачи 1 этапа

1. Распространение понимания обращений к ребенку со стороны.
2. Стимуляция у обучающихся звукоподражания и общения в игровых ситуациях с использованием звуковых сигналов («би-би»; «гу-гу»).
3. Стимуляция подражания: «Сделай как я»; Звуковые подражания: «Как собачка лает», «Как кошка мяукает», «Как рыбка плещет», «Как ворона крикает?».
4. Сопоставление предметов и действий с их словесными обозначениями.
5. Стимулировать формирование первых форм речи.
6. Сначала проговаривать упрощенный текст, а затем инстинктивно, для и более сложных.
7. Учить ребенка объединять существенные слова в двухсловные предложения. Выразить свои потребности и желания словами: «Хочу!», «Пока!», «Дай мне!», «Хочу есть», «Хочу соку», «Спасибо!»

47.3.2.2. Задачи II этапа:

1. Расширение понимания обращений к ребенку речи (учить понимать ситуацию среди других по отношению к себе и к другому ребенку, обозначить свой выбор).
 2. Понимание и расширение словаря (использовать эмоционально-печальные и радостные).
 3. Формирование двухсловных предложений (использовать предлоги-соединители «и», «а»).
 4. Работа над пониманием предлогов (использовать игровые задания).
 5. Постановка гласных звуков.
- Логопедическая работа начинается с комплекса артикуляторных упражнений, и легких упражнений до сложнейших.

Артикуляторная гимнастика осуществляется по подражанию, перед зеркалом. Используются и механическая помощь (резиновые щетки, зонды).

Способы постановки звуков.

по подражанию (у умственно отсталых обучающихся постановка звуков не получается, поэтому крайне редко):

- механический способ;
- постановка от других звуков, правильно и неправильно;
- постановка звука от артикуляторного уклада;
- вместанной (когда вспоминаются другие способы).

47.3.2.3. Задачи III этапа:

1. Уточнение и расширение словарного запаса (использовать дидактические игры, настольно-печатные).
2. Расширение объема фразовой речи.
3. Формирование грамматического строя речи.
4. Развитие понимающих грамматических форм существительных и глаголов.
5. Работа по словоупотреблению и словообразованию.

6. Проведение работы по коррекции звукопроизношения (использование согласных звуков, автоматизация и дифференциация звуков).

7. Активизация диалогической речи (использовать элементы театрализованной игры).

8. Подготовка к грамоте. Овладение элементами грамоты.

17.4. Художественно-эстетическое развитие

17.4.1. Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность. (Для детьми методика и приемы работы с детьми на музыкальных занятиях являются:

инструментально-слуховой (использование педагогическим работником песни, игры на музыкальных инструментах, использование аудиозаписей);

зрительно-двигательной (использование ярких картинок, разрывных картинок, содержание песни, логические рисунки, рисунком действий, отражающих характер музыки, логические движения);

метод совместных действий ребенка с педагогическим работником;

метод подражания действиям педагогическим работником;

метод жестовой инструкции;

метод самостоятельных действий ребенка на предложенной педагогом печатной работе.

При планировании музыкальных занятий необходимо соблюдать ряд условий: регулярность проведения занятий; простота и доступность для восприятия обучающимся музыкального материала по содержанию и по форме; насыщенность прикладных детьми музыкальных производств, их яркость и эстетичность; определенность; сочетание в рамках одного занятия различных методов работы учителя с детьми; доступность обучающимся; повторяемость предложенного материала не только на музыкальных, но и на других видах занятий; использование ярких дидактических пособий (инструментов, элементов костюмов, детских музыкальных инструментов); активное-действенное и яркое эмоциональное участие педагогических работников, родителей (законных представителей) в проведении музыкальных занятий. При этом, применяя доступ.

В программе коррекционного образования детей работы выделяются следующие подразделы:

1. Слушание музыки направлено на развитие у обучающихся интереса к окружающему их миру звуков, оно способствует развитию слухового внимания, воспитанию потребности слушать музыку, активизирует эмоциональную отклик на ее изобразительный характер, учить сосредотачиваться в ответ на звучание музыки (песня, ладья), умение и использовать различные методы.

2. Песня способствует у обучающихся развитию желания петь совместно с педагогическим работником, пропевать слова, слова, затем целые фразы, полуприпевы и т.д. одновременно с пением и захватывать ладью, лететь и т.д.

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 в музыке как на особый тип сигнала и действовать динамично. На занятиях применяются упражнения легкими самостраданиями и движениями под музыку, умение передавать простейшие эстетические движения: ходить по кругу, по кругу друг другу, садиться вместе и раскатыться, двигаться по кругу по одному и парами, реагировать сновым движением на изменение характера музыки (маршевого, танцевального, лесного, плясового, спокойного), выполнять элементарные движения с предметами (платячками, лопаточкой камы, покачивать, прыгать, шагать, двигаться простейшими танцевальными и образными движениями по показу педагога или музыкального работника, прыгать одной и двумя ногами, спрыгивать на двух ногах, вращать кисточки рук, покачивать одной и двумя руками, легко прыгать на двух ногах, идти спокойным, быстрым шагом, а также выполнять движения, отличающиеся характером и темпом передвижения 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 детям радость и удовольствие. В процессе совместной игры на музыкальных инструментах у обучающихся развивается умение сотрудничать друг с другом, формируется чувство партнерства и произвольная организация собственной деятельности. Этот вид занятий развивает у обучающихся музыкальные способности, в первую очередь тембровый и мелодический слух, чувство музыкального ритма.

В данный раздел также включены музыкально-дидактические игры, в процессе которых у обучающихся развивается слуховое внимание и восприятие, совершенствуются межканалаторные взаимодействия и деятельности различать интонации. Выполнение различных вербальных звуков, интонационных по высоте, темпу, длительности и силе звучания, сгруппированных на различных музыкальных инструментах и при использовании в игре звуковых, аккомпанирует умение обучающихся дифференцировать звуковые характеристики и качества различных мелодий в различных ситуациях.

5. Центром активности деятельности является у обучающихся желание участвовать в коллективных формах совместной деятельности, совместно с педагогическим работником и другими детьми, участвовать в развитии личностных ресурсов, культурных потребностей, совершенствует умение использовать образно-выразительные движения, ориентироваться на звуки птиц и зверей, уметь их с помощью элементов

использования персонажей стимулировать образно-игровые проявления. В ходе подготовки к выступлению или иного спектакля у обучающихся закрепляются умения ориентироваться по сюжету и качеству предметов, развивается слуховое внимание, память, речь, воображение, желание проявить свои индивидуальные способности.

Театрализованные виды деятельности наиболее важны для развития у обучающихся скрытых возможностей и индивидуальных способностей, что обеспечивает им становление самопринятия и самоуважения, стимулирует формирование позитивной самооценки и положительных личностных качеств.

Режим занятий, предложенный в программе, учитывает, что они могут проводиться музыкальным руководителем совместно как с воспитателем, так и учителем-дефектологом. Такое распределение позволяет учителю-дефектологу участвовать в организации театрализованной деятельности обучающихся в утренние часы (одна раз в неделю).

47.4.2. Ознакомление 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 различных героев и литературных персонажей, пробуждает в нем интерес к взаимоотношениям героев между собой, побуждает к установлению причинно-следственных связей, учит видеть связь чувств и действий персонажей с образами природы.

Взапуская на чтение книги с игровой деятельностью ребенка-инвалида, художественная литература позволяет ему осмыслить игровые ситуации, выстоять со действительными образами, способствует появлению памяти. Такая игра насыщает слово конкретным содержанием, этим словом обобщает словарный запас ребенка, развивает его память, стимулирует развитие слуховой речи.

Развитие слуховой речи обучающихся осуществляется, прежде всего, при обучении рассказыванию, которое начинается с простого пересказа коротких литературных произведений с простым сюжетом.

Первоначально первоначальное работается воспитыванию у обучающихся эмоциональное отношение к речи и к рассказываемому тексту, что является одним из факторов успешного речевого развития. Это можно делать на фольклорном материале, богатом силой ритmicности и музыкальностью, стихами и аттестационными. Фольклорный материал хорош для обучающихся тем, что он ярко и эмоционально окрашен, вызывает движения, радует ребенка и игровую ситуацию. Перед чтением текстов работается над целью - понимать положительные, эмоциональные взаимоотношения к его речи, умение слушать речь и чувствовать

интереса.

С первых дней пребывания ребенка в Организации проводится работа над простым текстом, параллельно с фактическим материалом. Педагогические работники учат обучающихся сосредотачивать внимание на рассказываемом тексте, воспитывают умение выслушивать на занятых должину, не мешать друг другу, дослушивать рассказ до конца. Первые тексты или стихотворения должны быть достаточно по объему, несложными по содержанию, с мало разветвленным сюжетом, в котором много действующих лиц отрицательно. При работе над текстом педагогические работники раскрывают перед детьми смысл содержания персонажных действий и поступков, воспитывают правильное отношение к положительному герою и отрицательному персонажу. Педагогические работники показывают детям, как надо поступать дружелюбно, бережливо воспитывать у них положительные дружественные представления и черты характера, одновременно учат обучающихся дружелюбно выражать свои мысли и шутливо высказываться.

Работа над художественным текстом строится в определенной последовательности:

рассказывание текста детям;

обсуждение текста с использованием настольного, кукольного или драматического театра;

интерпретация рассказываемого текста с использованием диапозитива или художественных иллюстраций;

пересказ текста детьми по вопросам педагогического работника;

пересказ текста детьми с опорой на инсценировку или иллюстрацию;

пересказ текста детьми без опоры на внешние стимулы;

беседа педагогического работника по тексту и иллюстрациям в отношении обучающихся нравственных принципов и выводов, углубленных данных художественным произведением.

По мере овладения навыками слушания и рассказывания, тексты усложняются. К концу первого года обучения детям предлагаются уже сказки, короткие истории и рассказы.

Одним из направлений работы с усложненными текстами являются составление и рассказывание коротких историй, связанных с жизнью, запоминающихся событий из ближайшей или окружной обучающей группы или семьи и группы. Составление и обсуждение таких историй способствует пониманию детьми причинно-следственных связей в жизни обучающейся группы, насыщает содержание текста реальными событиями, воспитывает детский коллектив.

В работе над текстами широко используются приемы драматизации и игры-драматизации. Именно эти приемы играют важную роль в усвоении детьми текста. Особое значение имеет анти-драматизация, которая является действием самих

ибугаюощея. 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 обучающийся овладевает способностями выражения родного языка, его звуковым, словесными формами — диалогом, ответом, диалогом, беседой, повествованием. В этих играх ребенок ставится в различные по сюжету: то он должен стелзничать, то олетать, то рассказывать от другого лица. Типичными упражнениями являются: звуковая форма речи, формируются коммуникативные и языковые способности.

В целях развития навыков и речи ибугаюощея при работе с детьми предлагается обязательное разучивание стихов и песенок, потешек и загадок итд. Нормально развивающиеся ибугаюощея сами запоминают понравившиеся им потешки, считалки, прибаутки и стихи, а с учетом отставания детей итд этим надо специально работать.

Занятия на разучивание стихов и потешек итд строятся по следующему плану:

четкое художественное представление о предмете итд;

работа над содержанием текста;

активное чтение детям одновременно с педагогическим чтением;

показание текста ребенком и итд сказками педагогического диалогика (в ситуации визуально-тактильно-кинестически между собой);

индивидуальное чтение ребенком самостоятельно.

Произведения необходимо разучивать целиком, приближенно по строкам может полностью воспринять текст. Для этого его читать. Первые стихотворения строчками должны быть краткими и образными («Са-за-са, вот идет она; ши-ле-пи, вот идет малышка»), содержать эмоциональную окраску, быть доступными по содержанию, жестикуляции, чтобы они были связаны с действиями ребенка. Чтобы не превратиться в скучную, в итд звонкая и ритмичная — рассказываемые стихотворения для детей, итд, другого воздействия.

В процессе ознакомления обучающегося с произведениями художественной литературы большую роль играет иллюстрация как основное средство помогающее ребенку следить за развитием действия и понимать текст. Необходимо использовать много художественных, авторских итд иллюстраций, выходящих и 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 процессом 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 занятиям протекают в форме эмоционально экспансивной, прищепательной для ребенка игры, построенной на тесном взаимодействии с педагогом-работником. Эти занятия направлены на создание предпосылок к развитию изобразительной деятельности: воспитание интереса к графическому изображению, к себе и окружающему миру; развитие сенсорно-перцептивной сферы; аналитико-синтетической деятельности; формирование предметной деятельности и элементарных изобразительных операций и технических умений.

Такие занятия проводятся как фронтальным (фронтально), так и индивидуально-дефектологичным, и парным-психологичным (индивидуально).

Для каждого ребенка необходимо создать условия, способствующие формированию изобразительной деятельности.

Содержание занятий по изобразительной деятельности тесно связано с занятиями по игре, социальным играм, в театровой форме по ознакомлению с окружающим и развитием речи.

Занятия по изобразительной деятельности проводятся по 10 минутам, как минимум, в первую половину дня, 3 раза в неделю. Изобразительные средства используются и другими специалистами: на занятиях по развитию речи, при фронтальной презентации об окружающем, на прогулке, во время, предусмотренное для свободной деятельности. На начальных этапах важно демонстрировать детям процесс рисования, лепки, прищипать их внимание к конкретному результату. Во время демонстрации необходимо активно взаимодействовать с обучающимися в выполнении изображения вместе с педагогическим работником (прибегая к совместным действиям с другими детьми, что достаточно эффективно), чтобы получить лично значимый для ребенка.

4.4.4. Продуктивные виды деятельности вносят существенный вклад в формирование заурядной в структуре имеющихся у ребенка отклонений и в коррекцию вторичных нарушений, что, в свою очередь, способствует оказываемым на занятия его личности, личностях, обществу и социальным.

Требования по формированию следующие: выразительность, деятельность: лепка является первым, основополагающим видом чуждой, необходимой для умственно отсталых ребятишек на начальных этапах формирования изобразительной деятельности. Знакомство с пластическими материалами (глиной, тестом, пластилином) ребятишек удовлетворяет их потребность лепить основные признаки предмета — формы и качества. При осязании предметов и обучающиеся формируются способы обследования предметов в зависимости от их формы. Вспомогательная лепка: закрепляется на предмете, а выполняемые действия по обследованию предмета закрепляются в слове, сначала пассивно воспринимаемое, а затем и в активной речи ребятишек;

аппликация: позволяет увидеть ребятишку контур предмета, который затем может в основу графического образа, служащего опорой для развития у ребятишек 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 занятия по рисованию у обучающихся развиваются восприятие, зрительное-двигательная координация, логико-математические умения и навыки, образцы цвета в цвете. Занятия рисования формируют у обучающихся элементы учебной деятельности — умение принять задание, удерживать его в ходе выполнения задания, переключая элементную самооправку. Систематические занятия рисованием способствуют формированию у ребятишек, дисциплины, смысла его самостоятельную деятельность:

конструирование: важнейший вид детской деятельности в дошкольном возрасте, связанный с моделированием как реально существующих, так и придуманных детьми объектов. В процессе конструирования ребятишек младшего дошкольного возраста пространства и отношениями, существующими между находящимися в нем предметами. у детей формируется способность преобразовывать предметные отношения различными способами — построением, тригрантным, комбинированием, конструированием по условиям («Построй домик для зайчика и ежика»). конструирование по собственному замыслу. Содержимое чуждой по конструированию тесно связано с содержанием других видов деятельности, прежде всего с социальным взаимодействием, с занятиями по сенсорному восприятию, формированию игровой деятельности, развитием речи и другими видами продуктивной деятельности (лепкой, аппликацией, ручным трудом, рисованием), что отработано в примерной сети занятий;

ручной труд: основной задачей воспитания обучающегося на занятиях по ручному труду является воспитание у них самостоятельного исполнительного отношения в собственном труде. формирование навыков и умения работы с бумагой.

картинкам, конструкторами, лупами, пластилином.

В процессе занятий у обучающихся развивается восприятие, мышление, память и общая моторика, зрительно-двигательная координация, внимание, логика. Особую интенсивно необходимо развитие речи у обучающихся — они овладевают словами, называющими предметы, действия и лица, металлами, их свойствами. Все это обогащает словарный запас, обогащает грамматическую сторону речи, активизирует основные функции речи — фиксирующую, регулирующую, планирующую. Обучение изготовлению поделок для игры из различного материала побуждает детей познавательным образом относиться к свойствам этих материалов, развивает умение ориентироваться по правильному выбору материала, расширяет их кругозор и познавательную активность.

На занятиях по ручному труду у дошкольников с нарушениями интеллекта формируются представления о мире профессий, обучающиеся начинают узнавать людей и униформу как представителей разных профессий, узнают особенности специфические орудия труда и одежды. Под влиянием психологического ритмики у обучающихся формируется уважительное отношение к людям разных профессий, к газе и результатам их профессиональной деятельности. Сначала это работа парикмахера (близкий круг профессий — воспитатель, повар, дворник, шофер, затем профессии работников (важных представителей) и близкие родственники. Кроме знаний о труде этих людей, обучающиеся овладевают элементарными трудовыми навыками, характерными для людей различных профессий. Таким образом, достигается единство представлений обучающихся и их трудовых навыков, к которому и необходимо стремиться в процессе трудовой деятельности. Поскольку данная область лежит в основе гармоничной социализации и эмоционального ребенка.

В основе знаний педагогическое обучение по ручному труду вводится в пятый год жизни, программа предлагается на два года обучения.

4.1.5. Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства.

Педагогические работники создают условия для проявления у обучающихся эмоционального отклика на цвета по цвету, приятные по фактуре предметы декоративно-прикладного искусства игрушки, интересные картины и иллюстрации к произведениям детской художественной литературы. Эмоциональные конструкции народной игрушки хорошо сочетаются с чтением потешек, песен народных песен, рассказыванием сказок и исполнением народных танцев. Обострение того или иного переживания имеет значение для эмоционального воспитания ребенка содержанием художественного произведения.

Для обогащения содержания изобразительной деятельности педагогические работники организуют наблюдение за окружающей природой в разные времена года, обращая внимание обучающихся на ее красоту, вызывая эмоциональный отклик и желание ее передать, используя доступными и необходимыми средствами.

Обучающиеся выбирают под руководством педагогического работника, а затем сами выбирают фон и размер листа бумаги, ту цветовую гамму, которая им нравится.

В работе с детьми эффективно «сотворчество» с педагогическим работником, использование различных приемов. Внесение в рисунок, персонажей, беседы с детьми о лицах того или иного персонажа рождает у них живой интерес к образу, создает непринужденную обстановку на занятии. Обучающиеся проявляют большой интерес к созданию коллективных композиций, при этом жившие куплет обучающимся рекомендуется вступать друг в друга, 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 умело оперировать конкретными графическими образцами в действии, использовать «неопределительные» цвета, нестандартные формы, оригинальные сочетания материалов.

Для умственно отсталого ребенка создание и проведение собственного замысла оказывается через целую цепочку действий без непосредственного обучения. Даже под руководством педагогического работника, живя в специализированной дошкольной 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 специальной образовательной организации обучающиеся создают изображения вначале с использованием элементов замысла, а в дальнейшем и по собственному замыслу.

Центральной задачей эстетического воспитания становится возможность обучающимся о нарушении интеллекта с произведениями изобразительного искусства, формирование умения видеть прекрасное в предметах окружающего мира, 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 эмоциональные характеристики картин, на собственное восприятие, которое высказывает та или иная личность. Важно вести обучающихся от пассивной «рисунка или не рисунка» к обоснованной оценке, поэтому важно, что ребенок может выразить, какие чувства вызывает изображение и его персонажи.

Практическое воспитание идей эстетически воспитанная группа является важной категорией связано с художественно-педагогической деятельностью по формированию предметно-образовательной среды. Функцией также должно принимать участие в благоустройстве территории детского сада, украшения групп,

сборе минералов и сувениров, в создании композиций из глины и природного материала.

Укрепление представлений обучающегося о роли и месте изобразительного искусства в жизни человека можно в ходе регулярных посещений музеев изобразительного искусства, выставок, при массовом участии устных памятников и иллюстраций.

Эстетические впечатления обучающиеся о нарушении интеллекта первые три года пребывания ребенка в специализированной дошкольной образовательной организации получают всю жизнь обучающийся в группе, включаясь в различные методы работы педагогических работников и виды детской деятельности, а на четвертом году обучения выделяются специальные занятия, которые решают воспитательные задачи эстетического воспитания.

47.5. Физическое развитие.

Физическое развитие тесно взаимосвязано со здоровьем ребенка. Целью физкультурными и направлено на совершенствование функций формирования организации ребенка: развитие и укрепление основных движений, разнообразия двигательных навыков, совершенствование тонкой ручной моторики и развитие зрительно-двигательной координации.

Физическое развитие пронизывает всю организацию жизни обучающийся из семьи и дошкольной образовательной организации. Содержание занятий по физическому развитию включает в себя игровые занятия и упражнения, игры и развлечения на воздухе, а также отдельные занятия и процедуры, при проведении которых учитываются региональные и климатические условия.

Основной формой обучения обучающийся движениям в дошкольной образовательной организации являются занятия, проводимые инструктором по физической культуре (или воспитателем). В то же время значительное место в системе физического воспитания занимают подвижные игры, которые широко применяются на занятиях учителя-дефектолога, на других занятиях (музыка, ритмика, театрально-игровые действия и т.д.) и в ходе прогулок, проводимых воспитателем.

Занятия по физическому воспитанию решают как общие, так и коррекционные задачи. В занятия включаются физические упражнения, направленные на развитие всех основных движений: метание, ходьба, бег, лазанье по режиссеру, 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 строения движений в процессе развития растущего детского организма. В ходе утренней гимнастики и тем же тематик в Организации целенаправленно формируются детям основные виды движений в следующей

последовательности: сначала движется в вытянутом, а затем лежа, далее метание, ползание и движение в положении вправо джусиду, три колена, а затем переход к управленным и переносным положениям (ходьба, движение, бег) в кочанном прыжке.

Работа по развитию ручной и тонкой ручной моторики производится на специальных занятиях. На начальном этапе обученный выполняет упражнения, связанные с движением пальцев рук роботов, формированием хватания, становлением функций руки, согласованности действий обеих рук, independence каждого пальца. В ходе проведения занятий у обучающихся отрабатываются навыки удерживания ладонной позы, переключения с одной позы на другую, одновременно поочередно движением пальцами и кистями обеих рук. Эти и подобные им движения выполняются в сочетании с резкими сокращениями и с опорой на зрительные и тактильные образы-представления. Развитие всех видов ручной моторики и зрительно-двигательной координации служит основой для становления инициативных видов детской деятельности, является предпосылкой для становления устной и письменной речи, в том же способствует повышению инициативной активности обучающихся.

47.5.1. Формирование предпосылок к здоровому образу 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 длительного 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, дефибриляторов пакетов. Все мелкие предметы необходимо удерживать в месте, недоступном для самостоятельного пользования обучающимся.

2. Укрепление жизнеспособности детского организма через воспитание навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, привитие здоровьесберегающих потребностей и расширение возможностей их практической реализации.

3. Формирование у обучающихся представлений о физических потребностях своего организма, двигательных способах их удовлетворения.

4. Воспитание у обучающихся нравственных качеств и привычек, направленных на сохранение и укрепление здоровья в повседневной жизни.

47.5.2. Основные направления коррекционно-педагогической работы:

1. «Путь к себе»
2. «Мир моих чувств и ощущений»
3. «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья».

4. «Цикленте – основа жизни»
5. «Человек есть то, что он ест»
6. «Советы доктора Айболита»
7. «Здоровье – всему голова»

47.5.2.1. В апрельские 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 ценностей в жизни человека, у них закрепляются представления о целостности организма человека, о взаимосвязях 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 нравственно-развлекательных игр (попугай). Нужно постоянно помнить, что общение педагога и детского создаст основу для формирования у них эталонов правильного отношения к своему здоровью. При этом в ходе диалогичности создаются предпосылки для интеллектуального развития на тематические жизненные ситуации и поступки, которые либо способствуют укреплению здоровья и самочувствия, либо наоборот им вредят.

В ходе работы по данному направлению привлекают внимание ребенка к собой, со своими внутренними потребностями и потребностями, с элементарными навыками ухода за своим телом.

47.5.2.2. В содержании работы «Мир моих чувств и ощущений» обучающиеся знакомятся с основными средствами познания мира — зрением, слухом, осязанием и мимической чувствительностью, обонянием, вкусовыми ощущениями. Путем практических упражнений обучающиеся постигают особенности этих ощущений, учатся их доверять и использовать в повседневной драматике, формируют в речи свои ощущения. Кроме того, создаются специальные ситуации для воспитания индивидуальности чувственного и эмоционального опыта, который составляет основы представлений обучающихся о различных чувствах и их проявлениях в природе и в отношениях с окружающими людьми.

У обучающихся формируется представление о необходимости бережного отношения к органам чувств. С детьми проводятся упражнения по массажу, формируются у них навыки ухода за ушами (заткнешь уши) 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 о этом единстве должно происходить в ходе понимания детьми значения режима дня в повседневной жизни как проявления биоритмов в природе. Обучающиеся знакомятся и с другими биоритмами — сезонными и суточными изменениями, учатся соотносить свое

поведение и самочувствие с этими изменениями.

В подготавливаемой к школе группе у дошкольников формируются представления о возрасте людей. Они узнают о взаимосвязи деятельности человека от его возраста. Понимают, понимают, что взаимодействие 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. Знакомимся, 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 опрашивают приемы и упражнения для укрепления глазных мышц и развития остроты зрения.

Воздух. Обучающиеся знакомятся с процессами правильного дыхания, овладевают навыками контроля за своим поведением и использованием дыхательных упражнений. Соблюдению режима проветривания помещений, регулярные прогулки и активный отдых, сон в проветриваемом помещении ставятся для обучающихся важными условиями здорового образа жизни.

Вода. Обучающиеся знакомятся с ее значением для жизни живых организмов на Земле, у них закрепляются представления о простейших свойствах воды и ее значении в жизни человека. Обучающиеся знакомятся с водой как со средством гигиены, закаливания и оздоровления своего организма.

17.5.2.4. Содержание работы «Движение – основа жизни» – познакомить обучающихся у обучающихся представления 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, выносливость, передвижения, выносливость при физических нагрузках. В процессе занятий дошкольники знакомятся с ролью двигательных и мышечных работоспособности, в смысле напряжения и усталости; выполнения 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 представления о полноценном, сбалансированном и здоровом питании. Обучающиеся знакомятся с полезными и вредными продуктами и с их качественным выбором. Они получают навыки

чертах воспитанности процесса гигиенизации, культуры питания и поведения за столом.

У дошкольников формируются навыки ухода за своими зубами, их утят, как надо правильно чистить зубы, беречь их, одновременно обращаются к врачу. У обучающихся складываются представления о связи здорового и полноценного питания со здоровьем зубов и деснами, органами глоточного.

47.5.2.6. В направлении «Сюжеты доктора Айболита» работа посвящена формированию у обучающихся представлений о возможностях традиционной, лекарственного и нетрадиционного 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 приближенных, жизненных ситуациях: вызов скорой помощи, обращение за помощью к другому человеку, необходимость сделать прививку или укол, лечение зубов, прием лекарств, полоскание горла и другие.

В этом же направлении проводится работа по профилактике простудных заболеваний у обучающихся.

47.5.2.7. В содержании «Здоровье – всему голова» работа направлена на формирование у обучающихся представлений о здоровье и правильном образе жизни: 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 необходимости защитным, во время пожара, цунами, большого скопления людей.

Создание работы в Организации должно быть направлено на содействие полноценному духовному развитию обучающихся, укрепление их физического здоровья и создание условий для обеспечения базовых человеческих потребностей, создание им благоприятного психоэмоционального комфорта. И именно у дошкольников формируется стойкая установка на здоровый образ жизни и поведение в различных жизненных ситуациях.

48. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ТМНР.

Последовательное воспитательное занятие психологического воспитания обучающихся с ОНР, в том числе обучающихся с ТМНР, возможно и происходит в специально созданных условиях воспитания и обучения. Успешность психического

развития зависит от своевременности и регулярности оказания коррекционно-педагогической помощи.

Особенности психофизического состояния, тяжести и сложной структуры первичных нарушений развития и их вторичных эмоциональных последствий, большое число как общих, так и специфических образовательных потребностей у обучающихся с ТМНР требуют создания специальных условий обучения для формирования возрастных психологических достижений, навыков 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 четкой цели для ориентиров АОО ДЮ и устраняет пассивность содержания 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), которые были зафиксированы в ходе последнего контрольного психолого-педагогического обследования.

Для определения содержания индивидуальной программы коррекционной работы необходимо иметь данные о структуре, характере и степени выраженности нарушений и развитии ребенка; определить уровень психического развития ребенка на момент проведения последнего психолого-педагогического обследования и зону 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 на основе принципа «от простого к сложному». В ИПКР допускается корректировка и видоизменение ее содержания, необходимость которых возникает в процессе работы предусматривается возможность включения дополнительного материала или наоборот сокращения какого-либо содержания. При этом изменение содержания программы является определенным отражением изменений, происходящих с ребенком в процессе работы.

В разработке содержания ИПКР для ребенка с ТМНР принимают участие все специалисты, реализующие образовательный процесс в Организации (экспертная группа) при непосредственном участии родителей (законных представителей).

4.1. Содержание ИПКР определяется следующим образом:

1. Работы начинаются с определения индивидуальных образовательных потребностей ребенка с ТМНР, включает:

сбор медицинско-сопняльшой информации о здоровье, об условиях жизни и психическом развитии ребенка в ходе беседы и анкетирования родителей (законных представителей), анализа рекомендаций ПМПК и заключения учебной комиссии медицинской организации;

использование психолого-педагогические обследования ребенка с целью определения актуального уровня познавательного развития, структуры нарушений психического развития, потенциальных возможностей и потребностей, индивидуальных особенностей поведения и личностных характеристик на основе доступности 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. Помощь в определении направлений, методов и приемов коррекционно-педагогической работы специализирован может оказывать современная медицинская литература и учебные пособия, где подробно описаны содержание коррекционной работы с детьми, имеющими сенсорные, двигательные и другие нарушения;

результаты анализа данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР используются для разработки мер и условий, необходимых для реализации доступности в уходе и приемы (короткая, тематиче для реализации, совершенствования процедур, переименование), а также для обеспечения безопасной среды

приводятся перечень необходимых технических средств (включая вспомогательные 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 медицинско-сопняльшой 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 углубленного этапа проводится коллегиальный анализ результатов реализации ИИПР. ППС Организация или основная группа педагогов-педагогических обследователя ребенка с ТМНР, мнения родителей (законных представителей) и специалистов, реализующих образовательный процесс, принимают решение о корректировке содержания ИИПР или прекращении ее действия. Важно, чтобы в процессе оценки эффективности реализации ИИПР было уделено место анализу качества и полноты создаваемых для ребенка специальных образовательных условий для его полноценного включения в образовательный процесс в соответствии с индивидуальными возможностями и особенностями и возможностями. Положительная динамика в развитии ребенка и социализации является основанием для разработки нового содержания ИИПР.

В ходе коррекционно-развивающей работы у обучающихся с ТМНР на каждом шаговом этапе необходимо формировать ведущие виды детской деятельности: общение, предметная, игровая, продуктивная, а также их структурных компонентов: ориентировочного, операционального, мотивационного, регуляторного и оценочного.

48.3. Основная роль педагогически работника при реализации содержания коррекционно-развивающей программы заключается в своевременной организации предметно-развивающей среды и педагогически обоснованной, психологически комфортной ситуации общения педагогически работника с ребенком и процессе обучающего взаимодействия. В ходе такого взаимодействия и взаимодействия укладываются ориентировочная и исследовательская активность, осуществляется непосредственное взаимодействие чувств и эмоций, формируются экспрессивные навыки, социальные формы взаимодействия и речевая деятельность в соответствии с возможностями, а также индивидуальными особенностями и возможностями обучающегося с ТМНР.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТМНР осуществляется в форме индивидуального или 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 осуществляются ребенком и направлены на усвоения. Количество игр и упражнений, их разнообразие, вид и специальные методы и приемы в каждой линии развития, зависят от места и глубины нарушений психического развития и поведения, специфических образовательных потребностей ребенка.

19. Федеральная рабочая программа воспитания.

Рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих адаптированные образовательные программы дошкольного

образования (далее – программы воспитания), предусматривает обеспечение процесса разработки рабочей программы воспитания на основе требований Федерации и закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Работа по воспитанию, финансируемая и реализуемая силами обучающихся с ОВЗ в Организации предполагает прежде всего ответственность по исполнению и достижению воспитательных целей начального общего образования (далее – НОО).

Программа воспитания основана на взаимодействии педагогического воспитательного состава, который понимается как высшая цель образования, нравственное (индивидуальное) представление о толерантности.

В основе процесса воспитания обучающихся в Организации должны лежать конституционные и национально-педагогические ценности российского общества.

Целевые ориентиры следует рассматривать как возмозные характеристики ожидаемых достижений ребенка, которые коррелируют с внутренним выпускником Организации и с общими духовно-нравственными ценностями. Планируемые результаты определяют направление для разработчиков рабочей программы воспитания.

С учетом особенностей социокультурной среды, в которой воспитываются ребята, в рабочей программе воспитания необходимо проявить взаимодействие участников образовательных отношений (далее – ОО) во всеми субъектами образовательных отношений. Только при подобном подходе возможно воспитать гражданина и патриота, раскрыть способности и таланты обучающихся, реализовать их таланты в инновационном, 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 воспитания воспитанника.

Ценности чести, семьи, дружба, сотрудничество лежат в основе социального воспитания воспитанника.

Ценность знания лежит в основе интеллектуального воспитания воспитанника.

Ценности здоровья лежат в основе физического и спортивного воспитания воспитанника.

Ценности труда лежат в основе трудового воспитания воспитанника.

Ценности культуры и красоты лежат в основе эстетического воспитания воспитанника.

Реализация Программы воспитания основана на взаимодействии с разными субъектами образовательных отношений.

Организация в частн. формирует участие обучающихся образовательных отношений, осуществляет приоритетное взаимодействие воспитанников с учетом разносторонней 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 оздоровления – личностное развитие дошкольников с ОВЗ и создание условий для их активной социализации на основе базовых ценностей российского общества через:

1) формирование ценностного отношения к окружающему миру, другим людям, себе;

2) овладение первичными представлениями о базовых ценностях, в том числе нравственных общности, нормах и правилах поведения;

3) приобретение первичных опыта деятельности и компетенции в соответствии с базовыми нравственными ценностями, нормами и правилами, принятыми в обществе.

Задачи воспитания формируются для каждого трехлетнего периода (2 мес. – 1 год, 1 год – 3 года, 3 года – 8 лет) на основе планируемых результатов воспитания при цели воспитания и с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы.

49.1.2. Программа воспитания реализуется на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и ориентиров на следующие принципы:

принцип гуманизма: приоритет жизни и здоровья человека, принятие личности, свободный развития личности; взаимодействие, взаимное уважение, трудолюбие, гражданственность, патриотизма, ответственности, правовой культуры; безразличное отношение к природе и окружающей среде, равноправного сотрудничества;

принцип ценностного единства и единства цели: единство ценностей и ценностей воспитателя, разделяемых всеми участниками образовательных отношений: одобрение, сотрудничество и содержание, взаимоповышение и взаимное уважение;

принцип общего культурного образования: воспитание основывается на культуре и традициях России, включая культурные особенности региона;

принцип следования нравственному примеру: пример как метод воспитания позволяет расширить нравственный опыт ребенка, побудить его к творческому и внутреннему диалогу, побудить в нем нравственную рефлексию, обеспечить возможность выбора при построении собственной системы ценностных ориентаций;

продолжить изучать робота, реальную возможность следования идее и т.п.), принцип безопасности жизнедеятельности, защищенности, важность и ценность личности от внутренних и внешних угроз, воспитание через призыв безопасности и безопасности поведения;

принцип совместной деятельности ребенка и педагогически работавших: значимость совместной деятельности педагогически работника и ребенка на основе приобретенных культурных ценностей и их осмысления;

принцип исключительности: организовав образовательного процесса, при котором все обучающиеся независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-личностных, языковых и иных особенностей включены в общую систему образования.

49.1.3. Принципы реализуются в укладе Организации, включающем воспитывающие среды, общности, культурно-педагогические практики, обеспечивающие целостность усилий.

Уклад образовательной организации определяется ее базисными ценностями, содержащими традиции региона и Организации, традиций культуры поведения общности, опосредующей общество-гражданско-государственную среду, действительности и социальную среду.

Уклад учитывает специфику и конкретные формы организации расходов средств, деятельности, мероприятий, годового цикла жизни Организации, способствует формированию ценностей воспитания, которые реализуются всеми участниками образовательных отношений.

49.1.3.1. Воспитывающая среда определяется целью и задачами воспитания, духовно-гражданскими и социальными ценностями, образцами и практиками, и учитывает психофизиологические особенности обучающихся в ОУ. Основными характеристиками воспитывающей среды являются ее насыщенность и структурность.

49.1.3.2. Общности (общества) Организации:

1. Профессиональная общность включает в себя устойчивую систему связей и отношений между людьми, единство целей и задач воспитания, реализуемых через организацию. Само участие общности должно реализовывать те ценности, которые заложены в основу Программы. Главной эффективностью такой общности является реализация общественной профессиональной деятельности.

Педагогические работники:

быть примером в формировании коллективных и корпоративных ценностей, практик, ритуалов, традиций и понятий;

мотивировать обучающихся к взаимодействию друг с другом, поощрять даже самые незначительные стремления к общению и взаимодействию;

поощрять не только дружбу, стараясь, чтобы дружба между учащимися детьми

внутри группы обучающихся принимать общественную ответственность;

заботиться о том, чтобы обучающиеся непрерывно приобретали опыт общения на основе чувства доброты и готовности;

содействовать проявлению детьми заботы об окружающих, уметь проявлять чуткость к другим детям, побуждать обучающихся сопереживать, беспокоиться, проявлять внимание к заболевшему другому ребенку;

помогать детям такие качества личности, которые помогают заботиться о общении других детей (проявление заботы, общительность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность);

учить обучающихся совместной деятельности, развивать их жажду событийности, которую они реализуют бы в общении ребят;

воспитывать в детях чувство ответственности перед группой за свое поведение.

2. Принцип совместности-различия означает сотрудничество Организация и всех педагогических работников с семьями обучающихся, которых 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. Различия поведения ребенка внешне различаются дома и в Организации.

3. Детско-взрослая общность: характерно содействие друг другу, сотрудничество и поддержка каждого, внимательное отношение и искреннее уважение, отношение к ребенку как к полноценному человеку, наличие общих смыслов, ценностей и ценностей у всех участников общности.

Детско-взрослая общность является источником и мощным воспитанием ребенка. Начиная с общности, ребенок сначала приближается к тем правилам и нормам, которые заносят 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 каждой ситуации они будут обладать своей спецификой в зависимости от различных воспитательных задач.

4. Детская общность: общение других детей является необходимым условием полноценного роста для личности ребенка. Здесь он непрерывно приобретает способы общественной деятельности, под руководством воспитателя и учится уважению дружеской заботы, общему делу, трудностям, взаимодействию, достигать поставленной цели. Чувство приобщенности к группе других детей рождается тогда, когда ребенок впервые ощущает понимание, что рядом с ним такие же, как он сам, что свои желания необходимо соотносить с желаниями других.

Одним из видов детских общностей является разновозрастная детская общность. В Организации должна быть обеспечена возможность взаимодействия ребенка как со старшими, так и с младшими детьми. Включение ребенка в

отношения со старшими, помогаю подражая и приобретая нового, рождают опыт послушания, следования общим для всех правилам, нормам поведению и традициям. Отношения с младшими — это возможность для ребенка стать приоритетом к образцам для подражания, а также пространством для кооптации заботы и ответственности.

Организаторы жизнедеятельности обучающихся дошкольного возраста в разновозрастной группе обладают большим воспитательным потенциалом для дошкольного образования.

5. Культура поведения педагогического работника в Организации направлена на создание воспитывающей среды как условия решения возрастных задач воспитания. Общия психоэмоциональная атмосфера, эмоциональный настрой группы, единойная ответственность, ответственность эпизода, разумная взаимозависимость являются необходимыми условиями нормальной жизни и развития обучающихся.

49.1.3.3. Социокультурным контекстом является социальная и культурная среда, в которой человек растет и живет. Он также включает в себя влияние, которое среда оказывает на идеи и поведение человека.

Социокультурные ценности являются определяющими и структурно-поддерживающей основой Программы воспитания.

Социокультурный контекст воспитателя является вариативной составяющей воспитательной программы. Он учитывает социокультурные, конфессиональные и региональные особенности и направляет на формирование ресурсов воспитательной программы.

Реализация социокультурного контекста опирается на построение основы партнерства образовательной организации.

В рамках социокультурного контекста повышается роль родительской ответственности как субъекта образовательных отношений в Программе воспитания.

49.1.3.4. Деятельности и культурные практики в Организации.

Платеж и задачи воспитания реализуются во всех видах деятельности дошкольного учреждения с ОБВ, обозначенных в Стандарте. В качестве средств реализации цели воспитания могут выступать следующие основные виды деятельности и культурные практики:

проектно-целевая (виды деятельности, организуемые педагогическим работником, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способны ее реализации совместно с родителями (законными представителями));

культурные практики (активности, самостоятельная деятельность каждого ребенка и коллективной и ценностного содержания), отсутствующих от традиционного воспитания, 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 успешных действий).

49.1.4. Требования к планируемым результатам освоения Программы воспитанниками.

Планируемые результаты воспитания носят исключительный характер, по деятельности воспитателя направлены 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 коучу раннего и дошкольного возраста. Основы личности закладываются в дошкольном детстве, и, если какие-либо планы развития не получат своего становления в детстве, они могут отрицательно сказаться на дальнейшем развитии человека в будущем.

На уровне Организации не осуществляется оценка результатов воспитательной работы в соответствии со Стандартом, так как целевые ориентиры основной образовательной программы дошкольного образования не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их (формального) сравнения с результатами достижениями обучающимися.

49.1.5. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ дошкольного и раннего возраста (до 3 лет).

Портрет ребенка с ОВЗ дошкольного и раннего возраста (к 3-м годам)

Направленности воспитание	Цели/задачи	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий дружелюбие, любовь к семье, близким, окружающему миру
Социальное	Честность, осмысленная дружба, сотрудничество	Способный понять и принять, но также «отрешиться» и «оттолкнуться». Проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними. Принимлющий позицию «Я сам!». Любопытный, проявляющий сочувствие, доброту. Исследовательский характер удовлетворения в случае одобрения и чувства оторочения в случае неодобрения. Со стороны педагогических работников. Сложный к самостоятельному (свободному)

		активным действиям в общении. Склонность общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения.
Познавательные	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру; к активному и творческому действию.
Физическое	Движение	Выполняющий действия по самообслуживанию: мыть руки, чистить зубы, ложиться спать. Стремится быть активным. Проявляющий интерес к физической активности.
К оздоровительности		Соблюдает элементарные правила безопасности в быту, в Организации, в природе.
Грудиное	Груди	Поддерживающий элементарный порядок и окружающую обстановку. Стремится помогать другим и своему работнику в доступных действиях. Стремится к самостоятельности в самообслуживании, в быту, и пере, в продуктивных видах деятельности.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

49, 16. Пазлы привиты воспитательной работой для обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста (от 8 лет).

Портрет ребенка с ОВЗ дошкольного возраста (к 8-ми годам)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и проявляющий преданность к своей стране, жемчужинам, чужим проявлениям и

		родному делу, семье, близким людям
Социальное	Человек, семья, дружба, патриотизм	Различительные проявления добра и зла, привлекающий и уважающий семью в обществе, порядочный, искренний, способный к сочувствию и работе, к практическому поступку, проявляющий заботу чужим делам; ответственность за свои действия и поведение; привлекающий и уважающий различия между людьми. Освоивший основы речевой культуры. Дружелюбный и добродетельный, уважающий свободу и свободу соборности, способный к минимуму ответственности с педагогическим и другим делом на основе общих интересов и дел.
Познавательное	Знание	Любопытный, наблюдательный, любознательный, любящий учиться в смысле и творческой, проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, творческой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании, обладающий персональной картой мира не только традиционных основ российской культуры.
Физическое и психологическое	Здоровье	Инициативный осознавший задачи личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, спорте (в том числе и цифровой среде), природе.
Трудовое	Труд	Положительный отношение к труду в семье и в обществе не только уважения к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и инициативный деятельности.
Эстетическое	Культура и искусство	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, поступках,

		искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий эстетскими художественно-эстетическими вкусами.
--	--	--

49.1.7. Целевые ориентиры воспитательной работы с детьми младшего и среднего возраста (до 3 лет) с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Цели работы ребенка младшего и раннего возраста (к 3-м годам) с ярко выраженной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Направленность воспитания	Ценности	Показатели
Патристическая	Родина, природа	Проявляющий привязанность к родителям (значимым представителям), интерес к окружающему миру.
Социальное	Человек, семья, друзья, сотрудничество	Отделяющийся на свое имя, использующий коммуникативные средства общения с педагогическим работником (жесты, слова: «привет, пока, на, дай»); проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними в ситуации, приязненной педагогом; доброжелательный, испытывающий чувство удовольствия в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны родителей (законных представителей), педагогических работников.
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру, активность в общении и деятельности; индивидуальный взаимодействие (личных предметов (ложка, ручки, карандаш) и умение пользоваться ими.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Взаимодействующий простейшими навыками самообслуживания (ест ложкой), стремящийся к самостоятельности.

Трудоси	Труд	Экспондой лавищение беглых предметов (ложки, расческа, карандаши) и умелой (команда) ямки; стремящийся на доступном уровне поддерживать элементарный порядок в окружающей обстановке; стремящийся получать навыки плоскому работнику в доступных действиях.
Этико-эстетическое	Культура красоты	Экспондой ответственной к красоте; проявляющий интерес к продуктивным видам деятельности.

Портрет ребенка младшего возраста и раннего возраста (к 3-м годам) с выраженной умственной отсталостью (пятипроцентными нарушениями)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, призыв	Проявляющий привязанность к родственникам (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 слова, установлен контакт с законным педагогическим работником; проявляющий адекватные реакции в процессе занятий: переключается с одного вида занятий на другие, от одного метода проведения занятия к другому (от занятия в игровой зоне к занятиям в учебной зоне и музыкальном зале).
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Проявляющий адекватные реакции в процессе выполнения физических упражнений; приема пищи, ухаживает.
Трудовое	Труд	Использующий ложку при приеме пищи.

Этно-эстетическое	Культура красоты	и Эмоционально окрашенный к музыка, хрестоматиям, предметам, изображению.
-------------------	------------------	---

49.1.8. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся дошкольного возраста (до 8 лет) с интеллектуальными нарушениями.

Портрет ребенка дошкольного возраста (к 8-ми годам) с легкой умственной отсталостью (интеллектуальным нарушением)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патристическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и имеющий представление о своей стране, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, друзья, индивидуальность	Адекватно ведущий себя в знакомой и незнакомой ситуации (ориентируется при встрече с педагогическим работником и другими детьми, проявляет при разговоре, общении за столом, уличной игре, уличной игре); пользующийся при этом передовыми и передовыми средствами общения; проявляющий доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям; владеющий элементарную основу своих поступков и действий; адекватно реагирующий на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих; дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и дел. Может быть партнером в игре и в совместной деятельности со знакомыми детьми. обращается к ним о просьбах и предложениях о совместной игре или практической деятельности.

Настоящее и будущее	Знания	Проявляющий интерес к познавательным задачам (производит анализ проблемно-практической задачи; выполняет анализ предметно-образных задач; называет основные цвета и формы); включая инициативность, самостоятельность и инициативность. Инициативной, коммуникативной в продуктивных видах деятельности и в самообслуживании, обладающий первичной этической морью на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и здоровьесберегающее	Здоровье	Владение базовыми навыками личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасности поведения в быту, саду, доме, природе.
Трудовое	Труд	Положительно относящийся к труду педагогических работников и к результатам своего труда; проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности.
Эстетическое	Культура и красота	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, искусстве, стремящийся к обогащению прекрасного в продуктивных видах деятельности.

Поддержка ребенка дошкольного возраста (к 6-ми годам) с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальным нарушением)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Психологическое	Родина, природа	Испытывающий чувство принадлежности к родному краю, семье, близким и знакомым людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Умеющий адекватно вести себя в знакомой ситуации (встречается при встрече с психологическим работником и другими детьми, признаётся при расставании, благодарит за услугу, за подарок, угощение).

		<p>пользуется при этом невербальными и (или) вербальными средствами общения);</p> <p>адекватно реагирует на доброжелательное и неблагоприятное отношение к себе со стороны окружающих;</p> <p>принимает или доброжелательное отношение к эскимосам, инуитам;</p> <p>сотрудничает с другим педagogическим работником в знакомой игровой ситуации;</p> <p>принимает участие в взаимодействии с другими детьми, в ситуации, организованной педагогическим работником, самостоятельно участвует в знакомых музыкальных и подвижных играх.</p>
Познавательное	Знания	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в познании и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Частично владеющий основными базовыми личными умениями.
Трудовое	Труд	<p>Проявляющий некоторую самостоятельность в быту, владеющий основными культурно-гигиеническими навыками;</p> <p>положительно относится к труду педагогических работников и к результатам его труда;</p> <p>положительно реагирует на просьбу педагогического работника выполнить элементарное трудовое поручение.</p>
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально связан с музыкой, предметами искусства, изображениями.

Профиль ребенка дошкольного возраста (4-5-ми годов) с тяжелой степенью интеллектуального нарушения

Направление воспитания	Ценность	Показатели
Патристическое	Родина, природа	Проявляет интерес к привязанности близким и знакомым людям.
Синиальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Действующий по элементарным правилам в знакомой обстановке (привлекается при встрече с педагогическим работником и другими детьми, привлекается к составлению

		пользуется при этом невербальными средствами общения (взгляд в глаза, протирать руку).
Познавательное	Знания	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Нынешний лейбствя по самочувствию, о самочувствии или в помощи физиотерапевтического реабилитационного. 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 в доступных действиях.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к музыке, ярким впечатлениям, предметам, изображениям.

49.1.9. Целевые ориентиры дошкольного образования для детей дошкольного и раннего школьного (до 5 лет).

Профиль ребенка дошкольного и раннего школьного (к 5-ти годам)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Психологическое	Целостность, природа	Проявляющая привязанность, любовь к семье, близким, окружающему миру.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понимать и принимать 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 горечи неодобрения 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 общеручье	Упорные	Выполняющий или стремящийся к выполнению на доступном уровне действий по самообслуживанию (жест руки, самостоятельность, ложится спать) с учетом имеющихся у ребенка двигательных и речевых нарушений. Проявляющий интерес к физической активности.
Трудовое	Труд	Стремящийся на доступном уровне поддерживать элементарный порядок в окружающей обстановке. Стремящийся выполнять поручения в игровых действиях. Стремящийся к максимальной возможной самостоятельности в самообслуживании и быту, в игре, в продуктивных видах деятельности.
Эстетическое	Культуры и красоте.	Эмоционально отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

49.1.10.

Целевые

ориентир воспитательной работы

для обучающихся дошкольного возраста (до 8 лет).

Портрет ребенка дошкольного возраста (к 8-ми годам)

Направления воспитания	Ценности	Показатели
Национально-патриотическое	Родина, природа	Имеющий представление о своей стране, своей малой Родине, испытывающий чувство приязанности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Приветливый, искренний, эмоционально отзывчивый к заботе, принимающий заботу и ответственность за свои действия и поведение; проявляющий 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, эмоциональный

		взаимодействовать с деятельностью рабочего и другими детьми на основе общих интересов и жел.
Целенаправленное	Этика	Проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в деловых, игровых, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании.
Физическое и социальное	Здоровье	Стремящийся к самостоятельной двигательной активности, движущийся на доступном уровне потребности ребенка к играм. Готовый к использованию индивидуальных средств коррекции, вспомогательных технических средств для передвижения и самообслуживания. Владеющий элементарными навыками личной гигиены. Стремящийся соблюдать элементарные правила безопасного поведения в быту, школе, природе.
Трудовое	Труд	Принимает ценность труда в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в трудовой самостоятельной деятельности.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально-отзывчивый к красоте. Стремящийся к оформлению предметного 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 воспитателя и учащихся в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и этических культурных ценностей, принятых в обществе, правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

- социально-бытовое развитие;
- деловые развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;

обучающихся с ОВЗ к респективным общезначимым традициям;

формирования принципиально и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека;

49.2.3. Социальное направление воспитания.

Семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания.

Идеальным летнее 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 обучающихся с ОВЗ заключается в формировании деятельности сотрудничества обучающихся в семье, другому человеку, развитии 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), милосердия и заботы. Анализ поступков самих обучающихся с ОВЗ в группе в различных ситуациях.

2. Формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: внимания (саморегуляции), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила.

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на следующих основных направлениях воспитательной 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 ценности познания (ценность — «знание»).

Значимым для воспитания ребенка с ОВЗ является формирование целостной картины мира, в которой интегрированы познание, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека,

Задачи познавательного направления воспитания:

- 1) развитие любознательности, формирование умения познавательный процесс начинать;
- 2) формирование положительного отношения к педагогическому труду как источнику знаний;
- 3) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, встречи-встречки, дискуссия).

Направления деятельности воспитателя:

разносторонняя деятельность воспитателя с детьми с ОВЗ на основе взаимодействия: игры, проведение опытов (экспериментирования), организация походов и экскурсий, просмотр доступных для восприятия ребенка документальных фильмов, чтения и просмотра книг;

организация конструктивной и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности обучающихся с ОВЗ совместно с детьми и взрослыми работниками;

применение высокоинформационной и структурированной образовательной среды, включая гей-материалы, видеоматериалы, ориентированные на детскую аудиторию; дидактического типа конструкторы и дидактические материалы для экспериментирования.

49.2.5. Физическое и оздоровительное направление воспитания.

Цель: сформировать навыки здорового образа жизни, где безопасность жизнедеятельности лежит в основе всего. Физическое развитие и освоение ребенком с ОВЗ своего тела, происходит в виде игровой двигательной активности: выполнение бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, спортивной деятельности, спорта, прогулок (деятельность – оздоровление).

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 здоровьесберегающих технологий, и обеспечение условий для гармоничного физического и интеллектуального развития ребенка;

закапывание, формирование способности к воздействию условий внешней среды;

укрепление опорно-двигательного аппарата; развитие двигательных способностей, обучение двигательным навыкам и умениям;

формирование элементарных представлений в области физической культуры, здоровья и безопасности образа жизни;

организация дня здорового питания, выстраивание правильного режима дня; воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

Направления деятельности воспитателя:

организациях подлинных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дидактических игр на территории детского сада;

создание детско-педагогических работников проектов по здоровому образу жизни;

введение 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 в ОВЗ понимание того, что чистота лица и тела, опрятность одежды отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и общепринятым ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться не прерывая всего пребывания ребенка в ОВЗ в Организации.

В формировании культурно-гигиенических навыков ребенок еще нуждается одну из ключевых ролей. Проводить и выполнять серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок в ОВЗ может их в силу быстрого пространства, и постепенно они станут привычкой для него привычкой.

Формируя у обучающихся в ОВЗ культурно-гигиенические навыки, воспитатель Организации должен осуществлять свое взаимодействие на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

формировать у ребенка в ОВЗ навыки мытья лица во время приема пищи;

формировать у ребенка в ОВЗ представления о чистоте здоровья, чистоте и чистоте тела;

формировать у ребенка в ОВЗ привычку стелить на своем личном месте;

использовать информацию о гигиене в жизни ребенка в ОВЗ, и т.д.

Работа по формированию у ребенка в ОВЗ культурно-гигиенических навыков должна вестись в тесном контакте с семьей.

49.2.6. Трудовое воспитание воспитанника.

Цель: формирование целостного отношения обучающегося к труду, трудолюбия, а также в приобщении ребенка к труду (понимать - «труд»).

Основные задачи трудового воспитания:

1) Знакомство обучающегося в ОВЗ с основами труда педагогических работников и воспитание положительного отношения к их труду, понимание явлений и связей, связанных с преобразованием материалов и природной среды, которые являются следствием трудовой деятельности педагогических работников и тесных связей обучающегося в ОВЗ.

2) Формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности обучающегося в ОВЗ, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования.

3) Формирование трудового умения (привычки к дисциплине дошкольника)

напряжениями физическими, уменьшать в значительных сил для решения грудной задачи).

Про реализацию данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на следующих направлениях воспитательской работы:

показать детям с ОВЗ необходимость здорового труда и непосредственной жизни, помочь увидеть его возможности для правильного воспитания дошкольников;

находить у ребенка с ОВЗ бережливость (беречь игрушки, одежду, стул и стол или розетки (выключатели, предостережения), других людей); так как делая через неприятие сопряжен с трудолюбием;

предлагать детям с ОВЗ самостоятельно выполнять в воспитании работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;

создавая пример трудливости и заботы создавать у обучающихся с ОВЗ соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности;

связывая раннее трудолюбие с формированием общественных отношений труда, желая принести пользу людям.

49.2.7. Этно-эстетическое воспитание дошкольников.

Цель: формирование конкретных представлений о культуре поведения (цели, этикет, культура и красота).

Основные задачи эстетического воспитания:

- 1) формирование культуры общения, поведения, эстетическое представление;
- 2) воспитание представлений о значении опрятности и красоты вещей, ее влияние 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 среде с ОВЗ деятельностью;
- 6) формирование у обучающихся с ОВЗ эстетического вкуса, умения окружать себя прекрасным, ценить его.

49.2.7.1. Для того чтобы формировать у обучающихся с ОВЗ культуру поведения, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательской работы:

учить обучающихся с ОВЗ уважительно относиться к окружающим людям, общаться с ними делами, интересами, удобствами;

воспитывать культуру общения ребенка с ОВЗ, выражающуюся в общительности, приветливости, предупредительности, сдержанности, умении вести себя в общественных местах;

воспитывать культуру речи: называть должностных работников на «вы» и по имени и отчеству, не перебивать собеседника и выслушивать других; говорить четко, разборчиво, ясно, деловым тоном;

приглашать культуру деятельности, что подразумевает умение обращаться с инструментами, кистями, лезвиями, перьями, инструментами Организация; умение подготовиться к предстоящей деятельности, четко и последовательно выполнять и заканчивать ее, после завершения привести в порядок рабочее место, аккуратно убрать все за собой; привести в порядок свою одежду;

49.2.7.2. Цель эстетического воспитания – становление у ребенка с ОВЗ потребности и стремления к красоте. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление приобщенной и духовной связывающей внутреннею мира ребенка с ОВЗ.

Направления деятельности организации по эстетическому воспитанию представлены следующим:

активная взаимосвязь художественно-творческой деятельности самих обучающихся с ОВЗ с деятельностью иной работы через различные мероприятия, обретенных представлений, воображения и творчества;

уважительное отношение к результатам творчества обучающихся с ОВЗ, широкое включение их произведений в жизнь Организации;

организацию выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды; формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного опыта на русском и родном языке;

разработка вариативности содержания, форм и методов работы с детьми с ОВЗ по различным направлениям эстетического воспитания.

49.2.7.1. Особенности реализации воспитательного процесса.

В перечень особенностей реализации воспитательного процесса в Организации целесообразно включить:

региональные и муниципальные особенности социокультурного окружения Организации;

значимые перспективные проекты и локальные, в которых уже участвует Организация; дифференцируемые по признакам: федеральное, региональное, муниципальное;

значимые в аспекте реализации проекты и программы, в которых Организация планируется участие, дифференцируемые по признакам: федеральное, региональное, муниципальное;

ключевые элементы успеха Организации;

ключевые инновационные, инвентаризационные, перспективных технологий значимой в аспекте реализации деятельности, проектных «точек роста»;

существенные отличия (формализации от других образцов и иных организаций по принципу приближенных зон, дефиниции, базисов, которые реализуются благодаря решениям, отсутствующим или недостаточно выраженным в массовой практике:

особенности энциклопедического и аспекта воспитания (взаимодействия с социальным партнерством Организации;

особенности Организации, связанные с работой с детьми с ОВЗ, в том числе с индивидуальностью.

49.2.к. Особенности взаимодействия педагогического коллектива в связи с обучением 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 в своем аспекте должна строиться на принципах ценности и количества сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения Организации.

Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу уклада Организации. В культуре строится воспитательная работа.

Разработкой рабочей программы воспитания необходимо учесть 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.

49.1.1. Общие требования к условиям реализации Программы воспитания.

Программа воспитания Организации реализуется через формирование условий культурного воспитания и приравнения при соблюдении условий создания уклада, направленного готовить как учащихся образовательного процесса руководящими и административными сотрудниками и регулярно взаимодействовать с родителями для не исключительного значимые формы совместной деятельности. Уклад Организации направлена на сохранение преемственности принципов и норм жизни с уровня деятельности обучающихся на уровне начального общего образования:

1. Обеспечение доступности развивающей предметно-пространственной среды, в том числе специальное материально-техническое обеспечение, методические материалы и средства обучения, учитывающей психофизические потребности обучающихся с ОВЗ.

2. Наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива к дальнейшему целевым ориентиром Программы воспитания.

3. Взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам воспитания.

4. Учет индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста, в интересах которых реализуется Программа воспитания (доверительных, социальных, психологических, национальных).

Условия реализации Программы воспитания (кадровые, материально-технические, психолого-педагогические, нормативные, организационно-методические) необходимо интегрировать с соответствующими документами организационного раздела Программы.

Устав задает и удерживает ценности воспитания для всех участников образовательных отношений, упирается специфично к конкретным формам организации деятельности дошкольного учреждения, включая стиль жизни Организации.

Для реализации Программы воспитания устав должен быть выражением проецируемых командой 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, решения, постановления для обучающихся и педагогических работников, внутренняя символика.
2.	Отразить сформулированные ценности во всех форматах жизнедеятельности Организации: специфику организационных видов деятельности; обустройство развивающей предметно-пространственной среды; организационный режим дня; разработку традиций и ритуалов Организации; традиции и мероприятия.	АООП (О) и Программы организации.
3.	Обеспечить принятие всеми участниками образовательных отношений устава Организации.	Требования к кадровому составу и профессиональной подготовке сотрудников. Взаимодействие

	Организация с реальными обучающимися. Социальное партнерство Организация с социальным окружением. Диалоги и коммуникативные мероприятия акти
--	---

Убедитесь, что ребенок с ОВЗ имеет возможности участия в учебной среде. Воспитывающая среда раскрывает различные аспекты учебно-педагогической ориентации. Педагогическая среда — это содержательная и динамическая характеристика учебной среды, которая определяет ее особенности, степень ее открытости и открытости.

Воспитывающая среда строится по трем линиям:

— как педагогический работник, который создает предметно-образовательную среду, обеспечивающую воспитанию необходимых качеств;

— как совместной деятельности ребенка с ОВЗ и педагогического работника, в ходе которой формируются навыки общения, гражданские, эстетические и иные качества ребенка с ОВЗ в ходе специально организованных педагогических мероприятий; ребенка с ОВЗ и педагогического работника, обеспечивающего достижение индивидуальных воспитательных целей;

— как ребенка, который самостоятельно действует, творит, получает опыт деятельности, в частности — игровой.

49.3.2. Внеурочная педагогическая работа с детьми с ОВЗ. Социальная Организация.

Специализированная педагогическая работа с детьми с ОВЗ является воспитательным событием. В рамках воспитательных событий педагогический работник предусматривает смысл, значение и возможные действия обучающихся и смысл, смысл действий в контексте задач воспитания. Событием может быть не только организованная мера, но и спонтанная ситуация, и любой режимный момент, традиция утренней встречи обучающихся, индивидуальная беседа, общедоступные реализуемые проекты. Планируются и подготовленные педагогическим работником воспитательные события проектируются и осуществляются в соответствии с планом воспитательной работы Организации, группы, ситуативной реакцией на ситуацию ребенка.

Проектирование событий в Организации возможно в следующих формах:

— разработка и реализация значимых событий в различных видах деятельности (спектакль, построение экспериментов, совместное конструирование, спортивные игры);

— создание творческих детско-педагогических проектов;

(приближение Дня Победы и приглашение ветеранов. «Театр в детском саду» - показ спектакля для обучающихся из соседней Организации).

Проектная деятельность способствует построению целостной картины методической работы на основе традиционных ценностей российского общества. Это поможет каждому педагогическому работнику создать тематический творческий проект в своей группе и спроектировать работу в целом, в подгруппах обучающихся, с каждым ребенком.

4.3.3. Организация предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная среда (далее - ППС) должна отражать федеральную, региональную и муниципальную, а также специфику ОО и включать:

оформленные выставки;

оборудование, в том числе специализированное оборудование для обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ;

игрушки.

ППС должна отражать ценности, на которых строится программа воспитания, способствовать их принятию и реализации ребяком с ОВЗ.

Среда включает знания и символы (символика, отношения, ритуалы и организации).

Среда отражает региональные, этнокультурные, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находится Организация.

Среда должна быть экологичной, природообразной и безопасной.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность иметь общение, чувства и совместной деятельности. Отражает ценности семьи, людей разных поколений, родителей общение с семьей.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, расширяет картину знаний, необходимость научного поиска, формирует личную картину мира.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность посильного труда, а также отражает ценности труда в семье (садоводство и хозяйственные дела семьи обучающихся, героев труда, профессии 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 возможность познания и культуру России, знакомства с особенностями регионального культурной традиции. Вся среда индивидуальной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной.

4.3.4. Качественное обеспечение инклюзивного процесса.

В данном разделе могут быть представлены результаты работы на уровне Организации по разделению функционала, связанного с организацией и реализацией инклюзивного

процессах по обеспечению повышения квалификации педагогических работников Организации по запросу заинтересованных лиц педагогического сообщества, занятых обучающимися с ОВЗ.

Также целью должна быть предоставлена информация о возможностях применения специнметодов других специальностей (педагогов-психологов, социальщиков).

49.3.5. Основные требования к условиям обеспечения достижения ширин результатов личностных результатов в работе с детьми с ОВЗ.

Исключая является базисной основой условия Организации и являются для проектирования возможностей трех, полезностей и событий.

На уровне условий: инклюзивное образование является нормой, а не исключением, реализуется также социокультурные ценности, как забота, принятие, взаимодействие, взаимопомощь, сотрудничество, сопричастность, социальная ответственность. Эти ценности должны разделять всеми участниками образовательных отношений в Организации.

На уровне воспитывающих сред: ШКОлы должны как максимально доступные для обучающихся с ОВЗ: событийная воспитывающая среда Организации обеспечить возможность включения ребенка и реализации формы жизни детского сообщества; формирующая инклюзивная среда обеспечивает возможность для каждого ребенка уникальности достижений каждого ребенка.

На уровне общности: формируются условия освоения социальными ролями, ответственности и самостоятельности, сопричастности к реализации целей и задач, ответственности, приобретается опыт различных отношений между детьми, родителями (защитным представителем), воспитателями. Дети и взрослые осознают ответственность в общении, общении или взаимодействии на принципах доброты, взаимопомощи и сотрудничества в совместной деятельности.

На уровне деятельности: обеспечивается проектирование совместной деятельности детей в разновозрастных группах, и малых группах обучающихся, в детско-родительских группах обеспечивается условия освоения доступных навыков, формирует опыт работы и команд, развивает активность и ответственность каждого ребенка в социальной ситуации его жизни.

На уровне событий: проектирование педагогическим сообществом ритма жизни, праздников и общих дел с учетом специфики социальной и культурной ситуации развития ребенка обеспечивает возможность участия каждого в жизни и событиях группы, формирует личностный опыт, развивает самооценку и уверенность ребенка в своих силах. Событийная организация должна обеспечить переживание ребенком опыта самостоятельности, участия и свободы в коллективно обучающемся и педагогическом сообществе.

49.4. (Дополнительные условия реализации Программы воспитания в Организации, являются:

1) полноценные проживание ребенка всех этапов детства (материнского, дошкольного, школьного периода), обогащения (инимализация) детского периода;

2) творческие воспитательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка при которых сам ребенок становится активным субъектом воспитания;

3) единство и сотрудничество обучающихся в цели и интересах работников и признание 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.

4.4. Задачами воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях Организации являются:

1) формирование общей культуры личности обучающихся, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности;

2) формирование доброжелательных и отношений к детям с ОВЗ и их семьям со стороны всех участников образовательных отношений;

3) обеспечение психолого-педагогической поддержки семье ребенка о необходимости в развитии и содействие повышению уровня психологической компетентности родителей (законных представителей);

4) обеспечение максимально-позитивного взаимодействия обучающихся в окружающей среде и целях их успешной адаптации и интеграции в общество;

5) расширение у обучающихся о различных нарушениях развития индивидов и представленной об окружающей среде;

6) взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития обучающихся с ОВЗ;

7) обеспечение укрепления физического и психического здоровья обучающихся, в том числе их самопомощью и взаимопомощью;

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

IV. Организационный раздел Программы.

50. Организационное обеспечение образования обучающихся с ОВЗ реализуется на инновационно-творческой основе, которая обеспечивает специальные условия для участия в образовании обучающихся этой категории. Создание этих условий

должны обеспечивать реализацию не только образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию других всех остальных обучающихся, включенных наравно с ребенком с ОВЗ в образовательное учреждение. Поэтому помимо нормативной базы, охватывающей права ребенка с ОВЗ, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других обучающихся.

Необходима организационная система взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны ПМПК, ЦИМС-центра, окружных и муниципальных ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, образовательных учреждений, реализующих подпрограммы основного образовательного направления образования обучающихся с ОВЗ, органов исполнительной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, общественных организаций при недостаточном кадровом ресурсе самой образовательной организации. Реализация данного условия позволяет обеспечить для ребенка с ОВЗ максимально инклюзивный этап его пребывания в развитии образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсоземко обеспечить обучение и воспитание. Важным компонентом этого условия является наличие различных образовательных организаций (школ) на уровне муниципальной территории образовательных учреждений в целевой инклюзивности.

31. Педагогические условия обеспечения развития ребенка.

31.1. Педагогические условия обеспечения развития ребенка с нарушениями слуха. Программа предполагает создание следующих педагогических условий, обеспечивающих образование слухового, слабослышащего или позднослышащего ребенка с КИ раннего и дошкольного возраста и соответствию всем основным образовательным потребностям:

1. Диалогно-порождающее взаимодействие педагогов с детьми и детьми с детьми, создание условий, в которых каждому слуховому, слабослышащему и позднослышащему ребенку с КИ предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, предмета и живых языковых обеспечивающих его личную жизнь при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической работы на оптимальные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, слабослышащего или позднослышащего ребенка с КИ раннего и дошкольного возраста, с интуитивными симметриями.

3. Формирование игр и других игровых 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 (применившей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по поиску культурных форм и образов в детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности в учетом особенностей развития и образовательно-педагогических потребностей слухового, позднослышающего или позднооглохшего ребенка в КИ.

6. Учет семьи как необходимого условия для полноценного развития слухового, позднослышающего или позднооглохшего ребенка (родным и дошкольным возрасту). 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 аспекта правильного безопасного пользования Интернетом, предполагающее участие сетевых и локальных педагогических работников и управленцев, работающих по Программе.

51.2. Низкопороговые условия, обеспечивающие развитие ребенка с нарушениями зрения. Программа предполагает создание следующих низкопороговых педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка с нарушениями зрения раннего и дошкольного возраста в соответствии с его потребностями и индивидуальными возможностями и интересами:

1. Дифференцирующее взаимодействие педагогических работников с детьми, предусматривающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств; обеспечивается доступ к его личному опыту при освоении новых знаний в различных ситуациях.

2. Ориентированность педагогической помощи на максимальное повышение детской успешности, то есть создание шансов и предпосылок для развития ребенка, стимулирование самообучения.

3. Формирование и учет всех индивидуальных факторов развития ребенка с нарушениями зрения.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и оказанию его социализации.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (применившей субъективно новый продукт) деятельности, то есть

деятельности или освоению культурных форм и навыков и легкой 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 соответствии зрительными патологиями, осложняющими естественное развитие зрительного-компьютерных механизмов.

7. Участие семьи как необходимое условие и для построения развития ребенка с нарушениями зрения раннего и дошкольного возраста.

8. Профессональное развитие педагогических работников, участие в процессе развития профессиональных компетенций, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства менеджерах ребенка, а также владения и управления, процессом создания системы взаимодействия педагогических работников и родителей, работающих по Программе.

9. Основные требования к социокультурной среде развития и воспитания обучающихся с нарушениями зрения. Социокультурная среда развития и воспитания обучающихся с нарушениями зрения должна отражать:

а) наличие педагогических работников:

специально обученных и имеющих и в области практического взаимодействия с детьми в системе координат «зрячий – слепой», «зрячий – слабовидящий»,

правилами культуры общения с ребенком, отражающим приходящее в условиях в условиях трудности или значительного нарушения зрения (выраженные трудности зрительности (трехмерная в осях), узкий или сенсорной сферы с широким полем и остаточное зрение);

умение организации предметно-пространственной среды с обеспечением легкого доступа: мобильности, активности, самостоятельности, безопасности, различие интересов: способность ребенка осмысленности ее зрительности восприятия, возможность, «близкой и сенсорно-термической» ищущей, самостоятельности, безопасности, «близкого» опыта зрительного отвлечения и развитием ориентировочно-поисковой, информационно-поисковой роли зрения

умением ориентироваться общение и взаимодействие обучающихся в системе координат «слепой – слепой», «слабовидящий – слабовидящий», «с полноточным зрением – с пониженным зрением», «зрячий – слепой», «зрячий – слабовидящий», «зрячий – с пониженным зрением»;

коммуникативные умения для вербальной коммуникации ребенка с нарушениями зрения в предметно-пространственной среде, социально-бытовой, игровой и учебной;

установки взаимодействия с семьей обучающегося с нарушениями зрения и подыменем ее адекватности и оценка возможностей ребенка;

б) физическая (установка) педагогического работника:

приближе ребенка к окружающему миру, прежде всего, как ребенка, абилазирующего потенциалом личности и ее воле:

ребенок слепца либо должен быть обучен тому, что при слепоте не сам;

стараться не упустить и не зациклиться на потребности к ребенку;

педагогический работник оказывает ребенку с нарушениями зрения адекватную нравственную поддержку и помощь в достижении, не подводя его в отношении и самостоятельности:

разумная по степени проявляется индивидуальное вовлечение ребенка с нарушениями зрения в разные виды детской деятельности, оставляющим за ним право реализовать свой выбор:

вовремя и на коррекционной воспитательной оценке реальных и потенциальных возможностей ребенка.

51.3. Психолого-педагогические условия обеспечения развития ребенка с ТНР. Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование ребенка с ТНР в соответствии со его особыми образовательными потребностями:

1. Личностно-ориентированное взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее работу не только в ситуациях, в которых иному ребенку с ТНР предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и способов выполнения: учитываются особенности структурной нарушения развития личности деятельности (в том числе цели). Средства ее реализации, ограниченный объем личного опыта.

2. Ориентированность педагогической помощи на индивидуальные показатели детской успешности, то есть сравнения нынешних и предыдущих достижений ребенка с ТНР, и улучшение их качества.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ТНР, с учетом необходимости развития вербальных и невербальных компонентов развития ребенка с ТНР в различных видах игры.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей формированию социальное-коммуникативному, личностному, учебному, художественно-эстетическому развитию ребенка с ТНР и обеспечению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (применяющей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по поиску культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных действий в различных формах активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка с ТНР.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка

личностного возроста с 10 летими нарушениями или репк.

5.1.4. Психолого-педагогические условия, обеспечит условия развития ребенка с НОДА с учетом необходимости учета названных комплексных взаимосвязанных подходов при коррекции нарушений развития у обучающихся с двигательной патологией.

Целеобразию приложить ПК, на которых наиболее реабилитационно наиболее сложных обучающихся циклируется и осуществляется всеми педагогическими работниками, которые работают с обучающимся, при этом необходимо обеспечить участие родителей (законных представителей) обучающегося.

Необходимо обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с двигательной патологией при применении всего перечисленного обучения и образовательной организации. Для этого требуется:

организовать деятельность педагогических работников в форме ЦПг для выявления, обеспечения обучающихся, разработку индивидуальной образовательной программы;

организовать в соответствии с разработанной программой сопровождения учащихся соответствующим образом обучающихся;

привлечь специалистов психолого-педагогического сопровождению к участию в проектировании и организации образовательного процесса.

Важное значение для обучающихся с НОДА имеет предметно-развивающая среда, которая должна обеспечить психолого-педагогическое сопровождение. В процессе сопровождения должны применяться различные педагогические технологии и методики (законные представители) обучающегося.

Особое внимание следует уделять эрготерапевтическому развитию. 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 кресла, одеяла, подушки, ватки. Эти позы менять по мере развития двигательных возможностей ребенка. Если не удается вынуть и переложить руки или сменить предмет, находясь в позе лежа на спине или на животе, можно попытаться сделать движения руками животом на колене или педагогическое работница и все так раскачивая его. В результате ребенок лучше расслабляется, ладью вытягивает руки вперед и хватает игрушку. Нужно следить за тем, чтобы ребенок во время пребывания в двигательной позе с опущенной или поднятой, смену позы опыной и легкой. Это приводит к стойкой патологической позе, способствует развитию спастических контрактур конечностей в двигательных ситуациях, чтобы этого избежать, ребенка следует сажать на стул так, чтобы его ноги были разогнуты, стопы стояли на опоре, а не свисали, колени и бедра были выпрямлены. В течение дня должно несколько раз выполнять ребенка пожимать, добиваясь в этом положении разгибания головы, рук, спины и ног, чтобы обеспечить

привлечение этой силы, ребенка под грузом подкладывают небольшой щипок.

Соблюдение приподнятого режима позволяет устранить негативные моменты, способствующие прогрессированию двигательных нарушений, тем самым оказывая положительное влияние на стабилизацию дальнейшего статуса ребенка.

5.1.5. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ЗПР. Напрямую влияют деятельность Организации, реализующей Программу, и являются:

развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств;

формирование предпосылок учебной деятельности;

охранение и укрепление здоровья;

коррекция нарушений в физическом и (или) психическом развитии обучающихся;

создание современной развивающей предметно-развивающей среды, комфортной как для обучающихся с ЗПР;

формирование у обучающихся общей культуры.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР и заключенной ИИПТК.

Обучающиеся с ЗПР могут получать коррекционно-педагогическую помощь как в группах комбинированной и компенсирующей направленности, так и в индивидуальной образовательной среде.

Организация образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ и обучающихся с инвалидностью предполагает соблюдение следующих положений:

1) реализацию и координацию занятий с обучающимися с ОВЗ строится педагогическими работниками Организации в соответствии с АООП ДО, разработанным индивидуальным образовательным маршрутом с учетом рекомендаций ИИПТК и (или) ИПРА для ребенка-инвалида;

2) создание специальной среды;

3) предоставление услуг воспитателя (помощника), если это предусмотрено в заключении ИИПТК;

4) контроль и содержание работы ИИПТК 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 речевой и социальной адаптации.

При организации АООП ДО необходимо ориентироваться на:

формируемые личностные качества ребенка с учетом возраста к физическому и (или) психическому развитию методом обучения и воспитания:

создание оптимальных условий осуществления обучения обучающихся с ЗПР к здоровых обучающихся с использованием доступных психоэмоциональных средств и педагогических приемов, организацией совместных форм работы воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;

индивидуально-ориентированный подход к организации всех видов учебной деятельности с учетом направленных формируемых ориентации в текущей ситуации, длительности работы, формирования образа результата действия, планирование, реализацию программы, действий, оценку и осмысление результатов действия.

В Программе определены оптимальное для ребенка с ЗПР соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объем и глубина содержания, специальные психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы и технические средства.

Программа реализуется и реализуется с участием родителей (законных представителей). В ее структуру, в зависимости от психофизиологического развития и возможностей ребенка, структуры и тяжести заболевания, интегрируются необходимые модули коррекционных программ, апробированных методических рекомендаций по проведению коррекционно-развивающей и инклюзивно-обобщающей работы.

Реализация индивидуальной АООП ДО ребенка с ЗПР в общеобразовательной группе реализуется в учетом:

особенностей и содержания взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;

особенностей и содержания взаимодействия между структурами Организации;

вариативности, темпальной выбора форм и условий подготовки ребенка с ЗПР к включению в среду нормально развивающихся детей;

критериев готовности ребенка с ЗПР продвижению по этапам инклюзивного процесса;

организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка с ЗПР в инклюзивной группе.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих различные обучающиеся с задержкой психического развития равного доверия и обучающиеся с ЗПР дошкольного возраста в соответствии с их психическими и индивидуальными особенностями развития, возможностями и интересами:

1. Личностно-ориентированное взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ЗПР предоставляется: возможность выбора деятельности, партнеров, средств; обеспечение опоры на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков. При этом учитывается, что на начальных этапах образовательной деятельности педагоги несут ответственность за жизненный пример, постепенно расширяя и включая собственную деятельность ребенка с ЗПР.

2. Ориентированность педагогической оценки на объективные показатели детской успешности ребенка с ЗПР, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка (или по сравнению с достижениями других обучающихся), стимулирование успехов.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ЗПР, учитывая, что у обучающихся с ЗПР игра без специально организованной работы самостоятельной нормативно не развивается.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей оптимизации слухово-зрительной, тактильной, познавательной, речевой, эмоционально-волевой, двигательной активности ребенка с ЗПР и сохранению его индивидуальности.

5. Способствовать развитию репродуктивной (воспроизводящей) и творческой (продуктивной) (создающей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и деятельности по самостоятельной, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, индивидуальных и статичных форм активности. Учитывая особенности познавательной деятельности обучающихся с ЗПР, переход к продуктивной деятельности и формирование новых представлений и умений следует при устойчивом функционировании ранее освоенного умения, навыка.

6. Учет семьи как необходимое условие, для полноценного развития ребенка с ЗПР. Это условие имеет особое значение, так как отчасти из-за причин задержки развития у обучающихся могут быть неблагоприятные условия жизнедеятельности и воспитания в семье.

7. Профессиональное развитие педагогических работников, направленное на развитие профессиональных компетентностей, освоения новыми технологиями, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивированный ребенок с ЗПР, а также введение принципа безопасности пользования интернетом, предполагающее создание условий взаимодействия педагогических работников и управленцев, работников по Программе.

Важным условием является обеспечение индивидуального образовательного маршрута, который дает доступ к новым ресурсам и возможностям развития ребенка с ЗПР, в видах трудностей, возникающих при освоении образовательной

программы дошкольного образования; рассказывает причину, причину) в основе трудностей; включает примерные виды деятельности, осуществляемые с детьми при сопровождении.

51.6. Педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС.

Программа предусматривает создание следующих педагогических условий, направленных на обеспечение обучающимся с аутизмом наилучшей среды обучения и развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

1. Высокая обоснованность и гибкость методических и организационных решений для комплексного сопровождения обучающихся с аутизмом в дошкольном возрасте.

2. Интегрированная направленность комплексного сопровождения.

3. Эпизод, дифференцированный, личностно ориентированный и предметный характер комплексного сопровождения.

4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей обучающихся с аутизмом в соответствии с положениями Концепции – модели комплексного, регионального, инклюзивного, художественно-эстетического и физического развития с учетом особенностей развития при РАС.

5. Обеспеченность условий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребенка с аутизмом, и организацию среды, адаптированной особенностям его развития;

6. Ориентированность коррекционной педагогической системы на объективные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития.

7. Адаптированное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и ее возможности успешного развития ребенка с РАС;

8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность педагогов-психологов в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала – через занятия по курсам повышения квалификации, участие в обучающих семинарах, конференциях.

51.7. Педагогические условия, обеспечивающие развитие обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Создание специальных условий осуществляется в целях решения комплексных коррекционно-развивающих и образовательно-воспитательных задач в процессе индивидуального дифференцированного обучения и воспитания ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Содержание Программы строится с учетом индивидуальных запросов обучающихся

обучающихся, лежащих в основе активности и деятельности в этом развитии ребенка. Определять содержание индивидуальной программы обучения педагогические работники могут после проведения психологической диагностики.

Именно потребности обучающегося в нарушенном интеллекте, в том числе и образовательные, определяют те предметные области, которые владеются ребенком и при разработке программ коррекционно-развивающих занятий воспитателя и обучения.

Охарактеризуем базовые ориентиры и инвариентные программы воспитания и обучения обучающихся такого возраста:

§1.7.1. Для ребенка младшего школьного возраста базовыми предметными областями выступают следующие линии развития ребенка:

эмоционально-личностное и коммуникативно-деловое общение,

развитие перцептивно – моторной деятельности,

становление предметных действий через активизацию манипулятивной деятельности ребенка,

удовлетворение потребности ребенка в движении.

Формирование базовых ориентиров личностных реакций, типа «Что мне?»;

становление элементов зрительной, тактильных координации,

попытки обращения речи к стимуляции двигательных действий,

активизация личностного интереса к окружающим людям и предметам.

§1.7.2. Для ребенка среднего возраста основными линиями развития являются:

эмоция ведущая мотивация целостности,

развитие эмоционально-делового и предметного общения,

развитие и активизация общения движений,

развитие предметных действий и предметной деятельности,

развитие взглядово-действенного взаимодействия,

интенсивное накопление лексического словаря, стимуляция активной речи;

активное взаимодействие с предметами в процессе подражания,

становление представлений о себе.

Формирование предиспозиции к конструктивной и изобразительной деятельности,

активизация самостоятельности в быту и формирование потребности и признания собственных достижений,

закрепление навыков сотрудничества, развитие активной речи.

§1.7.3. Для ребенка старшего школьного возраста развиваются линии:

смена ведущих мотивов,

развитие обиходных действий,

развитие восприятия как приенированной деятельности, направленной на исследование свойств и качества предметов,

формирование системы сенсорных установок,
 развитие наглядно-образной мышления,
 формирование представлений об окружающем,
 расширение понимания смысла обращенной к ребенку речи,
 анализные для речевой речи,
 формирование лексической и грамматической сторон речи,
 овладение коммуникативными навыками,
 установление связей с речевой и речью,
 развитие навыков социального поведения и социальной компетентности,
 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 производных от языка,
 развитие сферы образов-представлений,
 становление предметности в пространстве,
 совершенствование наглядно-образного и формирование элементов словесно-логического мышления,
 формирование сложной речи и речевого общения,
 формирование элементов трудовой деятельности,
 расширение видов деятельности и активности,
 становление адекватных норм поведения.

Вышеперечисленные задачи развития служат ориентирами при разработке содержания обучения и жизни этих обучающихся с нарушением интеллекта. При этом надо все же помнить, что основное содержание программы направлено на охрану и укрепление здоровья ребенка, его физическое и психическое развитие, коррекцию вторичных отклонений.

5.8. Педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТМНР.

Предоставление специализированных условий обучения детей с ТМНР осуществляется для достижения поставленных образовательных целей и решения названных коррекционно-развивающих задач в ходе педагогической деятельности педагогического персонала в образовательной организации.

Отдельным условием успешного достижения педагогических целей, последовательного и комплексного развития и социализации обучающихся с ТМНР является правильное организационное диагностирование развития ребенка, результаты которой определяют содержание, форму предоставляемых методов и приемов его обучения на текущем возрастном этапе.

Психоматрично-педагогическую диагностику психического развития обучающихся следует проводить в начале и конце года, что позволит получить дополнительную информацию об эффективности образовательной деятельности и определить содержание обучения ребенка на следующие возрастные этапы.

В ходе диагностических обследований нужно соблюдать определенные условия: привычное для ребенка время формирования, оптимальное присутствие близких людей, его непосредственное участие, установка на эмоциональный контакт.

51.8.1. При реализации образовательной деятельности с обучающимися с ПМНР педагогическая работа должна включать следующие педагогические условия:

выбор способов передачи ребенку ответственности за участие в социальном с уровнем его психоэмоционального развития;

разнообразие методов и приемов коррекционно-педагогического воздействия;

применение предметно-развивающей среды и содержательного общения педагогов и работников с детьми с учетом целей и задач развивающего обучения в коррекционно-педагогическом воздействии;

создание развивающих условий окружающей среды как в процессе обучения, так и при выполнении деятельности обучающимися.

51.8.2. Важным условием является обеспечение содержания коррекционно-педагогической работы в индивидуальной программе, которая разрабатывается для каждого ребенка. В ней учитываются результаты анализа психофизиологических особенностей, возможностей и потенциальных возможностей ребенка, особенности поведения при программном материале предыдущего этапа, факторы, которые оказывают непосредственное влияние на дальнейшее психоэмоциональное развитие обучающихся. На основании этого анализа в Программе указываются специальные методы, приемы и упражнения, направленные на закрепление актуальных психофизиологических достижений возраста и гармоничное функционирование обучающегося, характерных для каждой ближайшей разницы в пяти образовательных областях.

Содержание индивидуальной программы коррекционно-педагогической работы должно содействовать преобладанию «зон ближайшего развития» и активным достижениям ребенка с ПМНР в индивидуализированной тематической программе, то есть реализовывать образовательные цели и задачи коррекционно-педагогической работы. При выборе упражнений и дидактического материала предпочтение отдается упражнениям и материалам, которые формируют навыки самостоятельного различия различных линий развития, способствует на несколько сфер психоэмоционального функционирования более сложное психофизиологическое развитие и навыки следующего возрастного этапа, несет в себе элемент новизны и познавательной активности, интересны и доступны для самостоятельной практической деятельности обучающегося.

51.8.3. Обучающиеся с ТМНР быстрее усваивают новые знания и совместно в эстафетной форме в соревновательно-разделенной деятельности. В дошкольном возрасте им стало более доступно деловые игры (например, при котором они начинают приобретать цоный практический опыт и знания по подержанию и путевом ориентировке на обресе).

Программа должна содержать сведения о специалитетах, не реализующихся, в том числе о возможности предоставления услуг ассистента (тьютора) и рекомендаций по ее привлечению предметно-развивающей среды.

51.8.4. Отличия в структуре и динамике возмущений развития различной природы требуют индивидуального подбора режима образовательной нагрузки. Индивидуальное задание в детском с ТМНР применяются в следующих режимах: шадящий, средний и нормальный. Выбор того или иного режима педагогической работы с ребенком определяется состоянием здоровья и устойчивостью к физическим и сенсорным нагрузкам, то есть индивидуальными психофизиологическими особенностями и возможностями ребенка.

Занятия с детьми с ТМНР с репрессивной стагнацией проводятся в щадящем режиме, при котором продолжительность целенаправленного педагогического воздействия составляет 5-15 минут. При этом режиме индивидуальные коррекционные занятия с детьми раннего возраста проводятся только в утреннее время, в дощольном возрасте допускается их организация во второй половине дня (после 17.00). Экспериментально-развивающее взаимодействие родителей (законных представителей) или ухаживающих педагогов детских учреждений с ребенком должно осуществляться регулярно и длиться 15-30 минут.

Занятия с детьми с ТМНР с умеренными и крайними степенью темпом психоического развития в раннем возрасте проводятся в среднем режиме, при котором продолжительность целенаправленного педагогического воздействия составляет 10-20 минут. В дошкольном возрасте при стабильном психофизиологическом состоянии занятия могут быть организованы в формальном режиме, когда продолжительность занятий составляет 30 минут, с которыми и проводятся в первой и второй половине дня. Длительность взаимодействия родителей (законных представителей) или ухаживающих педагогов детских учреждений с ребенком не должна превышать 40 минут.

51.8.5. Обязательным условием является соблюдение рекомендаций педиатра, сурдолога, офтальмолога, невролога, врача-ортопеда, инструктора ДФК. Рекомендации специалистов учитываются при определении особенностей и двигательного режима, позы (нахождение тела) ребенка с ТМНР на различных занятиях и во время свободной деятельности.

Образовательные цели, задачи и содержание обучения обосновываются, утверждаются и реализуются с участием родителей (законных представителей). Активные участие семьи и образовательной среды является необходимым

увеличить психосоциального психического развития ребенка с ТМНР, поэтому широкое значение имеют последовательное повышение их педагогической компетентности и в вопросах обучения и воспитания ребенка с целью оптимизации социальной ситуации развития.

52. Организация развивающей среды по-пространственной среде.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее ППРОС) в Организации должна обеспечивать реализацию АОН ЦЗ, разработанных и утвержденных с Программой. Организация имеет право самостийно директировать ППРОС с учетом психофизиологических особенностей обучающихся с СВЗ.

52.1. В соответствии со Стандартом ППРОС Организация должна обеспечивать и поддерживать:

охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с СВЗ, проявление уважения к их личностному достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенность в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;

максимальное реализацию образовательных потребностей по пространству (Организация, группы и прилегающих территорий), неспособных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря с учетом различия обучающихся друг от друга с СВЗ и ответственности с потребностями каждого по возрастному этапу, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции особенностей их развития;

построение вариативного развивающего образования, обеспечивающего по возможности индивидуальный выбор детьми материалов, видов активности, участия в совместной деятельности и общения как с детьми одного возраста, так и с педагогическим коллективом, а также способствовать выражению своих чувств и мыслей;

создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также сотрудников в определении собственных целей, планов и профессиональных потребностей и мотивов;

открытость для социального образования и вовлечение родителей (законных представителей) и ответственно в образовательную деятельность, обеспечивая их поддержку 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, интереса и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (деятельность как инструментального усвоения, так и искусственного

замедления развития обучения детей).

5.2.2. ППРОС Организация создается делами членскими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня интеллекта и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она должна строиться на основе принципа сочетания анатомо-физиологических особенностей обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, длине пальцев, возможности захвата предмета).

Для выполнения этой задачи ППРОС должна быть:

содержательно-насыщенной и динамичной – включать арсенал обучения (в том числе технические и психофизиологические материалы (в том числе усложненные), аппаратуру, инструменты, стелажное и одностороннее оборудование, которые должны обеспечить визуальную, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики обучающихся с ОВЗ, участие в подвижных играх и соревнованиях; индивидуальное благополучие обучающихся во взаимодействии с пространственно-временным окружением; группы должны обладать членами своими свойствами (подвижные, частые, возможность обобщить, различить, познакомиться комбинациями деталей; возможность самовыражения обучающихся);

трансформированной – обеспечивать возможность изменений ППРОС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей обучающихся;

полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразно использовать составляющие ППРОС (например, детской мебели, матов, модулей, лири, в том числе природных материалов) в разных видах деятельности;

доступной – обеспечивать свободный доступ обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ, к играм, инструментам, материалам, пособиям, обеспечивая тем же образом развитие детской активности. Все различные материалы должны подбираться с учетом уровня развития их познавательных двигательных процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающихся с ОВЗ, создавать необходимые условия для 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: социальное взаимодействие, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;

эстетичной – все элементы ППРОС должны быть привлекательны, ярки, интересны

не должны содержать элементов конструкции, способствующих формированию на их поверхности воздушной пыли; применять его в меру искусства;

52.3. ИПРОС в Организации должна обеспечивать условия для максимального благополучия обучающихся различных профессиональных групп, а также для комфортной работы педагогических работников.

53. Реализация Программы обеспечивается созданием в образовательной организации кадровых, финансовых, материально-технических условий.

53.1. Реализация Программы обеспечивается тем, что учителями, руководителями и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку, соответствующую квалификационным требованиям, установленным в Едином квалификационном списке должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный № 18678); с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. № 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июня 2011 г., регистрационный № 21240), в профессиональных стандартах «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2013 г., регистрационный № 30550) с изменениями, внесенными приказами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 3 августа 2016 г. № 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный № 43326), «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 18 августа 2015 г., регистрационный № 38575); «Специалист в области воспитания», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный № 45406); «Специалист (педагогический) по оказанию технической 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 № 46613).

53.2. В объеме финансирования реализации Программы для оплаты труда педагогических работников с учетом специальных условий получения образования обучающимися с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих и полуслышащих, перечисленных операций по конкурсной процедуре); нарушениями зрения (слепых, слабовидящих с амблиопией и косоглазием); ТПР; НОДА; ЗПР; ТАС; умственной отсталостью (интеллектуальные нарушения); ТМНР (части 2, 3 в статье 99 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 59, ст. 7598; 2021, № 29, ст. 5262).

53.3. Материально-технические условия реализации ФАОИ для обучающихся с ОВЗ должны обеспечивать возможность достижения обучающимися в учебно-ценных Стандартах результатов освоения основной образовательной программы дошкольного образования.

54. Федеральный календарный план воспитательной работы.

На основе Программы воспитания в Ц.О. составляется календарный план воспитательной работы (принципиал). Организация впрямь включает 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 иницируются организационно самостоятельно в дни отсутствия воспитательной работы, включая обучающихся, их доступности в смысле участия.

Для решения таких задач важно Отделом включаются в календарь события, закрепляются в деятельности обучающихся (чтения, слушание музыки, проектной деятельности). Многие праздники могут включаться в календарь воспитательной работы региона, отсылая на личный опыт работы дошкольного возраста, напрямую региона или местного уровня.

Все мероприятия должны проводиться с учетом особенностей федеральной программы, а также их участия, формируемых в дошкольных образовательных учреждениях.

54.1. Перечень событий на государственном и народных праздников, памятных дат и календарном плане воспитательной работы Организации определяется и актуализируется ежегодно и согласованы с памятными датами, юбилеями общероссийского, регионального, местного значения, памятных дат Ц.О. Организации.

Итого

27 января: День во. пии 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 плана ательской работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

8 февраля: День российской науки;

21 февраля: Международный день родного языка;

23 февраля: День защитника Отечества;

Март

8 марта: Международный женский день;

18 марта: День освобождения Крыма и Севастополя (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 марта: Всемирный день театра.

Апрель

12 апреля: День космонавтики, день запуски СССР первого искусственного спутника Земли;

22 апреля: Воскрешение Земли.

Май

1 мая: Праздник Весны и Труда;

9 мая: День Победы;

13 мая: день основания Черноморского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

18 мая: день основания Балтийского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

19 мая: День детских общественных организаций России;

24 мая: День ставянской промышленности и культуры.

Июнь

1 июня: Международный день защиты обучающихся;

5 июня: День экологии;

6 июня: день рождения великого русского поэта Александра Сергеевича Пушкина (1799-1837), День русского языка;

12 июня: День России.

Июль

8 июля: День семьи, любви и верности;

30 июля: День Военно-морского флота (рекомендуется 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 Кураком в 1941 году (рекомендуется включать в план воспитательной работы с детьми колхозникам регионально и (или) ситуативно);

27 августа: День рождения кино.

Сентябрь

1 сентября: День знаний;

7 сентября: день Бородянского 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 и Воспит.

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 кулоновика;

9 декабря: День Героев Отечества;

31 декабря: Новый год.