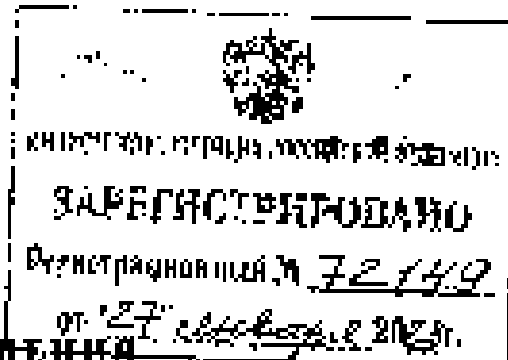


МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ)



П Р И К А З

от 24.12.2022 г.

№ 4011

Москва

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

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

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

Министр

С.А. Кравцов

УТВЕРЖДЕНА

приказом Министерства просвещения

Российской Федерации

от «14» ноября 2021 г. № 1884.

Федеральным адаптированным образовательным программ дошкольного образования

для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

I. Общие положения.

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

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

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

АОП ДО для обучающихся с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих и позднослышащих, перенесших операции по cochlearной имплантации).

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

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

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

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 ноября 2013 г. № 1155 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 ноября 2013 г., регистрационный № 20661), с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 01 января 2019 г. № 31 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 13 февраля 2019 г., регистрационный № 53776).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- физическая (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

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

Программа коррекционно-развивающей работы:

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

2. Обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала.

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

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

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

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

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

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

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

II. Целевой раздел Программы.

10. Пояснительная записка.

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

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

10.2. Задачи Программы:

реализация содержания АСНП ДО;

коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1. Поддержка разнообразия детства.
2. Сохранение уникальности и самобытности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

6. Сотрудничество Организации с семьей.

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

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

1. Налаживание регулярных взаимодействий с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся с нарушениями слуха: организация устанавливает партнерские отношения не только с семьями обучающихся, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, перенесших операцию по кохлеарной имплантации (далее – КИ), оказывая психолого-педагогическую, сурдологическую и (или) медицинскую поддержку в случае необходимости (Центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, профильные медицинские центры, центры реабилитации слуха, сурдологические кабинеты).

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

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

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

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

учитывая их разнородность: состав групп обучающихся, их психофизические особенности, запросы родителей (законных представителей).

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

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

2. Индивидуализация образовательных программ дошкольного образования слепых, слабовидящих, обучающихся с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения): открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, выявления индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

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

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

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

составы групп обучающихся, их психофизиологических особенностей, интересов родителей (законных представителей).

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

10.3.3. Специфические принципы и подходы к формированию АООП ДОО для обучающихся с ТНР:

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

2. Индивидуализация образовательных программ дошкольного образования обучающихся с ТНР: предполагает также построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса и учитывает его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

3. Развивающее вариативное образование: принцип предполагает, что содержание образования предполагает работу через разные виды деятельности с учетом зон актуальности и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, распространению этих видов, так и открытию возможностей ребенка.

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

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

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

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

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

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

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

4. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей: в соответствии со Стандартом Программы предполагает целостное социально-бытийностное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской

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

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

10.3.5. Специфические принципы и подходы к формированию АООП ДО для обучающихся с ЭПР:

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

2. Этиопатогенетический принцип: для правильного построения коррекционной работы с ребенком необходимо знать этиологию (причины) и патогенез (механизмы) нарушения. У обучающихся с ЭПР, 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, определять нереально нарушения. Следует различать внутрисистемные нарушения, связанные с первичным дефектом, и межсистемные, обусловленные взаимным влиянием нарушенных и сохранных функций. Эффективность коррекционной работы во многом будет определяться реализацией принципа системного подхода, направленного на речевое и коммуникативное развитие ребенка с ЭПР.

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

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

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

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

7. Принцип реализации деятельностного подхода в обучении и воспитании: предполагает организацию обучения и воспитания с опорой на личную и коллективную деятельность ребенка. Коррекционный образовательный процесс организуется на наглядно-

действительной основе. Обучающиеся с ЗПР обучены использованию различных алгоритмов (картично-графических планов, технологических карт).

8. Принцип необходимости специального педагогического руководства: познавательная деятельность ребенка с ЗПР имеет качественное своеобразие (фиксированная и протеканная, отличается особым содержанием и поэтому нуждается в особой организации и способах ее реализации. Только специально подготовленный персонал, 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 социального и познавательного опыта осуществляется как в процессе самостоятельной деятельности ребенка, так и под руководством педагогических работников в процессе коррекционно-развивающей работы.

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

10. Принцип инвариантности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа имеют 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 с ЗПР, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

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

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

2. Основные проявления нарушений пространственно-временных характеристик окружающего у людей с РАС:

фрагментарность восприятия: интрамодальные (трудности формирования целостного сенсорного образа зрительного, звукового), межмодальные (трудности формирования полисенсорного образа); в рамках феномена слыхости центральной информации (фиксация на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);

несулыщность восприятия;

трудности восприятия успешно организованных процессов.

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

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

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

Развитие способности к репрезентации психической 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 мультисенсорной сферы.

5. Особенности проблемного поведения ребёнка с РАС разнообразны: истерики и аутистические, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различные виды стереотипий (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребёнка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и социальное взаимодействие с другими людьми. Коррекция проблемного поведения не только

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

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

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

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

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

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

10. Нарушения коммуникации и социального взаимодействия – сложные психопатологические образования, их квалификация может быть самой разной и требует индивидуального подхода.

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

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

10.3.7. Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с УО;

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

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

4. Принцип учета развивающего характера обучения, основывающегося на признании о ведущей роли обучения в развитии ребенка, учета соотношения «актуального уровня развития» ребенка и его «зоны ближайшего» развития.

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

6. Принцип обогащения традиционных видов детской деятельности новым содержанием.

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

8. Принцип расширения форм взаимодействия педагогических работников с детьми и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми.

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

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

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

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

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

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

2. Идея и «мысленном строении сознания» – чувственный и практический опыт имеют ведущее значение в формировании глубоко индивидуального смыслообраза мира у ребенка.

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

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

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

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

7. Подходные и социальная природа вторичных нарушений в развитии у обучающихся и теория социальной компенсации.

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

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

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

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

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

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

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 совместной-разделочной, а затем самостоятельной деятельности ребенка с помощью или под контролем педагогического работника.

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

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

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

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

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

10.4. Планируемые результаты.

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

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

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

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

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

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

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

2) реагирует, подает голос, когда на него смотрят или к нему обращаются, демонстрирует интерес к другому человеку, к другому человеку;

3) активно гулит;

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

5) обнаруживает выразительную потребность в общении с педагогическим работником, родителями (законными представителями); интересуется пятеркой и шестеркой эмоциями в ответ на их обращение, сам инициирует общение, призывая педагогического работника, родителей (законных представителей) к общению, улыбка, движения, охотно включается в эмоциональные игры;

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

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

10.4.1.2. Целевые ориентиры для глухих и слабослышащих обучающихся к концу первого года жизни ребенка при условии целенаправленного педагогического воздействия в адекватного звукоусиления (бимуральное слухопротезирование, кохлеарная имплантация):

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

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

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

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

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

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

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

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

Основопологающим критерием оценки уровня сформированности функции является представление о том, что процесс созревания биологической структуры организма ребенка как базиса для овладения умелыми и ловкими имеет сугубо индивидуальный темп.

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

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

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

3) отличается следующими характеристиками речевого развития:

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

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

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

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

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

владеет простейшими навыками самообслуживания;

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

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

10.4.1.4. Целевые ориентиры для глухих обучающихся на этапе завершения

основания адаптированной программы.

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

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

1) демонстрирует установку на познание нового отношения 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 неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства;

2) проявляет интерес к игрушкам, желает играть с ними, стремится играть рядом с другими и игровым уголке, принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных), эмоционально откликается на игру, предложенную педагогическим работником, подражает его действиям, принимает игровую задачу, умеет взаимодействовать с другими детьми, организовывать своё поведение;

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

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

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

8) соблюдает усвоенные элементарные правила поведения в Окружающей, на улице, в транспорте, в общественных местах, стремится к самостоятельности, владеет приёмом координации своих действий для своей работы с образом;

9) правильно понимает и слышит на слух, индивидуальный слуховой аппарат, выделяет и различает его; различает на слух неречевые и речевые звучания,

быстрые шумки;

10) воспринимает слитные речевые звучания, звуковой речевой материал (со стационарным аппаратом, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него).

На этапе завершения освоения адаптированной программы (к семи годам) глухой обучающийся, имеющий перспективу общения с возрастной группой при значительной систематической специальной поддержке:

- 1) принимает и осваивает социальную роль обучающегося, у него формируются мотивы учебной деятельности;
- 2) стремится к организованности и аккуратности;
- 3) представляет собственные возможности и ограничения, умеет адекватно оценивать свои силы, пользоваться индивидуальными слуховыми аппаратами;
- 4) проявляет сплоченные чувства (доброжелательность, общительность, сочувствие, сопереживание, отзывчивость, уважение к старшим);
- 5) интересуется культурой общества, бережно относится к результатам чужого труда;
- 6) стремится проявить заботу и внимание по отношению к окружающим людям, животным;
- 7) проявляет самостоятельность, личную ответственность за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах;
- 8) стремится к использованию приобретенных знаний и умений; проявляет любознательность;
- 9) владеет элементарными приемами вербальной и невербальной коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия для решения практических и творческих задач;
- 10) имеет представления о безопасном, здоровом образе жизни;
- 11) умеет понимать причины успеха (успехов), деятельности, старается конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;
- 12) имеет элементарные представления, отражающие существенные связи и отношения между объектами и процессами;
- 13) понимает обращения и выполняет задания;
- 14) понимает вопросы;
- 15) умеет сообщать о выполнении задания, о своем желании;
- 16) умеет обращаться к другим детям, педагогическим работникам с просьбой, с вопросами (с помощью воспитателя и эмоционально);
- 17) выполняет инструкции при решении учебных задач;
- 18) определяет материалы, инструменты, учебные принадлежности, необходимые для достижения цели;
- 19) определяет последовательность действий, операций;
- 20) сравнивает результаты с образцом, содержанием задания;

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

использует в диалогической речи слова, обозначающие предмет и действие;

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

понимает и выполняет простые поручения;

использует в речи словосочетания типа что делает? что?;

называет слово и соотносит его с картинкой;

использует в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;

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

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

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

видит технику анализа текста (устно или устно-тактильно), ищет печатными буквами;

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

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

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

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

положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует с сверстниками, другими детьми, участвует в совместных играх. Умеет 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 воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Обучающийся владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;

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

у обучающегося развиты крупные и мелкие моторики. Он подвижен, вынослив, владеет основными двигательными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

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

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

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

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

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

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

соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

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

обучающийся владеет практическими умениями в области гигиены и самостоятельно выполняет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (культуры еды, умывание, гигиеническая зубная щётка/зубные нити). Владеет навыками самообслуживания (уход за своим телом, уходом за одеждой);

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

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

3. Обучающийся отличается следующими характеристиками речевого развития:

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

обращается к другому ребёнку и педагогическому работнику с просьбой;

использует в диалогической речи слова, обозначающие предмет и действие;

использует в речи вопросительные предложения;

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

понимает и выполняет поручения с указанием действия и предмета;

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

называет слово и соотносит его с картинкой;

понимает и выполняет поручения, содержащие указания на признаки предметов;

использует в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;

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

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

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

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

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

4. Обучающийся с дополнительными нарушениями в речевой, значительной отставаний от возрастной нормы, перспектива общения с которой минимальна даже при систематической и максимальной специальной:

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

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

приходит развитие языковых способности, речевой активности обучающегося, овладение значениями слов и высказываний и обучение их использованию в различных ситуациях общения; развитие разных видов речевой деятельности (слухового-зрительного восприятия, говорения, диктирования, глобального и аналитического чтения, письма); формирование элементарных навыков связной речи, прежде всего разговорной;

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

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

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

- 1) яркие эмоции во время игры или в ответ на эмоциональные раздражители;
- 2) длительное эмоциональное взаимодействие с педагогическим работником на новой сенсорной парке и его наблюдение;
- 3) устойчивая потребность в общении со слышащими педагогическими работниками, родителями (законными представителями); обучающийся хочет общаться, ищет и опирается на тактильный контакт, используя как невербальные, так и доступные ему вербальные средства;
- 4) интерес к звукам окружающего мира, яркие эмоциональные реакции не только на громкие, но и на тихие звуки, источники которых находятся на дальнем расстоянии и вне поля зрения;

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

6) способность различать различные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу схожие источники звука (диалог и диалог, звонок маминго и папиного мобильных телефонов, городского телефона);

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

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

9) активизация голосовых реакций, выражаемая интонациями;

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

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

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

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

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

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

осуществляет основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбрать себе роль, занятую в совместной деятельности;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

(законными представителями) обязательно гулять на свежем воздухе; поощряется в стихотворном слуховом мышлении к переходящему, любят слушать музыку, самостоятельно смотрит фильмы, мультфильмы;

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

3. Обучающийся с КМ с глубокими нарушениями и развитием значительно отставший от возрастной нормы:

развито избирательное отношение к педагогическим требованиям и другим детям, большую часть практических действий выполняет в совместной с педагогическим требованием деятельности или при его постоянной помощи, действует элементарными формами и средствами взаимодействия с другими детьми;

развивается мышление (воображение, действительное, образное, элементы логического), личностные образы и слуховая память, происходит формирование основных видов мыслительных операций (анализа, синтеза, классификации, обобщения);

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

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

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

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

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

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

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

Целевые ориентиры реализации Программы для слепых обучающихся.

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

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

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

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

проявляет избирательное отношение к материалу, из которого сделаны предметы;

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

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

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

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

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

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

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

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

Адаптационно-компенсаторные механизмы слепого обучающегося дошкольного возраста, следующие:

1) принимает участие использовать самостоятельно или с помощью педагогических работников, родителей (законных представителей) культурные способы деятельности, проявляет инициативность и самостоятельность в игре, общении, питании, самообслуживании и других видах детской активности, способен выбирать роль занятий, принимать участие в предметно-пространственной организации мест активной деятельности;

2) познакомлен или участвует в игре, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, обладает опытом участия в совместных играх с

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

3) достаточно хорошо владеет устной речью, использует ее компенсаторную роль в жизнедеятельности, может высказывать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, автоматизация деятельности, опосредованных движений и действий, построения речевого взаимодействия в ситуации общения, может выразить звуки и слова, у ребенка складываются предпосылки грамматики;

4) ищет умения по просьбе выполнять основные (доступные для освоения) движения, владеет схемой тела с формированием умений и навыков ориентировки; владеет умениями и навыками пространственной ориентировки на слух; развиты моторика рук, их мышечная сила, владеет навыками пространственной ориентировки на микроуровне, владеет двучным способом выполнения деятельности с дифференциацией разномысленных функций;

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

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

Степень развития и развития этих характеристик и способности слепого ребенка проявляют их к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьироваться у разных обучающихся и в силу индивидуальных психических различий, и условий жизни и индивидуально-психологических особенностей развития конкретного слепого ребенка. Степень обучающиеся могут иметь качественно различные уровни речевого, познавательного и социального развития личности, разный уровень компенсации трудностей развития, поэтому целевые ориентиры адаптированной основной образовательной программы (организация движения конкретизируются с учетом оценки различных возможностей степени ребенка.

10.4.2.5. Целевые ориентиры реализации АООП ДО для слабослышащих и обучающихся с комплексным зрением (имбинентной и косоглазием, функционированием речевого аппарата и нарушениями зрения). Целевые ориентиры в младшем дошкольном возрасте. К концу первого полугодия жизни у слабослышащего ребенка на основе сформировавшихся инстинктивно-компенсаторных механизмов:

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

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

3) владеет двигательными навыками (поднимает и удерживает голову, переворачивается), проявляет зрительно-двигательную активность, играет с ручками, ножками, стремится их растягивать.

10.4.2.6. К концу второго года жизни односторонне-компенсаторные механизмы слабослышащего ребенка следующие:

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

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

выборе игрушек, в том числе и на основе зрительных впечатлений, проявляет потребность и способность к зрительному отыскыванию предметов и объектов в ближайшем окружении, интересуется и манипулирует предметами окружения, пытается подражать действиям педагогических работников, проявляет инициативу и настойчивость в желании получить игрушку, доступную для зрительного восприятия.

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

4) охотно слушает детские стишки, песенки, игру на музыкальных инструментах, проявляет умения и интерес к действиям с ними, проявляет интерес к ярко иллюстрированным книгам, с интересом и умелю их перелистывает, проявляет способность и интерес к рассматриванию картинок, по физиологическим характеристикам соответствующим состоянию зрения, по просьбе педагогического работника может показать названный предмет, пытается сам изображать яркие флюиды.

5) проявляет умения во владении основными навыками самообслуживания, проявляет умения и социально-бытовой и бытово-эстетической ориентировке с опорой на зрение в поиске, выборе, использовании предметов самообслуживания, проявляет умения простоябливать движения рук (руки), движений пальцев в конструктивных и бытовых предметах самообслуживания; стремится подражать педагогическим работникам в действиях с предметами самообслуживания;

6) проявляет двигательные умения и двигательную активность: свободно меняет позу, сидит, ползает, встает на колени, переступает ногами, ходит самостоятельно или при поддержке педагогических работников, родителей (законных представителей), проявляет способность к целенаправленности движений, их предметной выразительности, регулирует движения в пространстве и ситуации продолжения препятствия (перешагнуть, обойти, переползти);

7) проявляет упрямый способ поведения.

10.4.2.7. Целевые ориентиры в равном возрасте.

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

регулирующую и контролирующую функции зрительной деятельности:

1) интересуется окружающими предметами, активно их рассматривает, проявляет интерес к полимадальным впечатлениям: зрение в сочетании со слуховыми и осязательными впечатлениями. Использует спонтанческие, культурно фиксированные предметные действия с помощью педагогического работника, продолжает знания названий бытовых предметов, игрушек 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 подражает им в речи и звукопроизношениях. Зрительно укажет близких окружающих. Положительно относится к совместным с педагогическим работником или родителями (законными представителями) действиям, проявляет интерес к его действиям, способен к зрительному подражанию, опираясь на зрительное подкрепление, имеет поддержку и оценки со стороны педагогического работника, родителей (законных представителей), принимающих участие в совместной деятельности.

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

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

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

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

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

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

1) умение использовать самостоятельно или с помощью педагогического

работы как культурные способы деятельности, проявляет известную инициативность и самостоятельность в игре, общении, питании, самообслуживании, конструировании и других видах детской активности, овладевших в усложненных условиях зрения. Способен выбирать себе род занятий, зрительно и осмысленно ориентуясь, и предметно-пространственной организацией места активности и бодрствования. Обладает опытом выбора участников для совместной деятельности и установления с ними конструктивных детских отношений;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- 1) способен к устойчивому эмоциональному контакту с педагогическим работником и обучающимися;
- 2) проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слова, стремиться к расширению понимания речи;
- 3) понимает названия предметов, действий, признаков, различающихся в

повседневной речи;

4) пополняет активный словарный запас с последующим включением его в простые фразы;

5) понимает и выполняет словесные инструкции, выраженные простыми по степени сложности синтаксическими конструкциями;

6) различает значения базовой лексики и их грамматические формы;

7) называет действия, предметы, изображенные на картинке, выполняет персонажами сценки для других объектов;

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

9) рассказывает дружителю;

10) использует слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут сопровождаться жестами;

11) произносит простые по артикуляции звуки;

12) воспроизводит звуковую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов;

13) выполняет отдельные ролевые действия, имеющие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий;

14) соблюдает в игре элементарные правила;

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

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

17) замечает нежелательные поведения других обучающихся, требующие педагогического вмешательства;

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

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

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

21) узнает человека с миром людей и рукотворных материалов;

22) считает с соблюдением принципа «один к одному» (в доступных пределах) слета;

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

24) эмоционально положительно относится ко всем видам детской деятельности, ее процессу и результатам;

25) знает некоторые элементарно-технические стороны

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

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

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

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

29) обладает навыками элементарной ориентировки в пространстве (движение по сенсорным дорожкам и коврикам, ползучие и перемещение в сухом бассейне);

30) действует в соответствии с инструкцией;

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

32) стремится принимать активное участие в подвижных играх;

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

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

10.4.3.1. Целевые ориентиры развития Программы детьми среднего дошкольного возраста с ПМР.

К концу данного возрастного этапа ребенок:

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

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

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 соподчиненными союзами;

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

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

8) знает простыми формами фонетического анализа;

- 9) использует различные виды игровых конструкций;
- 10) выполняет выразительные ролевые действия, изображающие содержательные функции людей, понимает и называет свою роль;
- 11) использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы-заместители;
- 12) передает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- 13) стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;
- 14) проявляет доброжелательное отношение к детям, педагогическим работникам, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь;
- 15) занимается различными видами детской деятельности, не отвлекаясь, в течение некоторого времени (не менее 15 мин.);
- 16) усиливает причинно-следственные связи между реальными событиями, явлениями и функциональными связями в игровом и репрезентативном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- 17) осуществляет «пошаговое» планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью педагогического работника, а затем самостоятельно;
- 18) имеет представления о времени на основе знаний характерных признаков (по наблюдениям и природе, по изображениям на картинках); знает и называет разные явления и их изображения: времена года и части суток;
- 19) использует схему для ориентировки в пространстве;
- 20) владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и с педагогическим работником, элементарными коммуникативными умениями, планирует с окружающими, используя речевые и неречевые средства общения;
- 21) может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- 22) в речи использует все части речи, кроме причастий и деепричастий, производит словотворчество;
- 23) сочиняет несложную сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью педагогического работника и самостоятельно);
- 24) изображает предметы с деталями, включают элементы сюжета, композиции;
- 25) положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, от процесса к результату, знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства;
- 26) знает основные цвета и их оттенки;

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

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

29) выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;

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

31) отвечает на вопросы педагогического работника свое самочувствие. может привлечь его внимание в случае плохого самочувствия, боли;

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

10.4.3.3. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы.

К концу данного возрастного этапа ребенок:

1) обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;

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

3) употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, многозначные;

4) умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;

5) правильно употребляет основные грамматические формы слова;

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

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

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

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

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

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

12) участвует в коллективной создании замысла и игры и ее развитии;

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

и обоснованку;

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

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

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

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

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

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

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

21) определяет время суток, части суток;

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

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

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

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

26) владеет предписаниями овладения грамотой;

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

28) имеет элементарные представления о видах искусства, понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к книгам и рассказам, народная игрушка), воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;

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

30) поддерживает персонажам трудноклассных произведений;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

3) произносит отдельные лепетные слоги;

4) различает голоса близких людей, слухов голубинского и реагирует, на предложение разговора, реагирует, когда теряет взгляд близкого человека или когда

он собирается уходить;

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

6) издает пламенные назидательные звуки, внимательно смотрит на объект, издающий звук;

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

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

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

2) понимает указательный жест и понимает несколько жестов: указательный, «ди-ди-ди-ди», «ни-ни-ни-ни», «нельзя»;

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

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

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

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

7) охотно слушает детские стихи, песни, поёт на музыкальных инструментах, рассматривает картины, узнаёт, что на них изображено;

8) проявляет двигательную активность;

9) пьёт из чашки, ест руками.

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

- 1) интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует, знает назначения бытовых предметов и умеет пользоваться ими (осуществляет предметные действия);
- 2) стремится к общению с педагогическим работником, активно подражает им в движениях и действиях;
- 3) понимает речь, знает названия окружающих предметов и игрушек;
- 4) проявляет интерес к другим детям, наблюдая за их действиями и подражает им;
- 5) проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях, стремится достичь результата своих действий;
- 6) знает простейшие явления окружающего мира;
- 7) стремится помогать за персонажем с помощью предложений из двух-трех слов, изустными, может обращаться с вопросами и просьбами;
- 8) любит слушать стихи, песни, короткие сказки, рассматривать картинки, играет в контакт с детьми и педагогическим работником;
- 9) охотно включается в продуктивные виды деятельности (изобразительную деятельность, конструирование) с учетом имеющихся ограничений коммуникативных функций;
- 10) показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три формы;
- 11) двигается с учетом имеющихся ограничений.

10.4.4.4. Целевые ориентиры развития – к четырем годам ребенок:

- 1) способен к устойчивому эмоциональному контакту с педагогическим работником и обучающимися;
- 2) проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слов, стремится к расширению понимания речи;
- 3) понимает названия предметов, действий, признаков, изображающихся в иллюстрационной речи;
- 4) понимает и выполняет словесные инструкции, выраженные различными по степени сложности синтаксическими конструкциями;
- 5) различает лексические значения слов и грамматических форм слов;
- 6) пополняет активный словарный запас с помощью исключения его в простые формы;
- 7) знает действия, предметы, изображенные на картинке, выполненные персонажами сказок или других объектах;
- 8) участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов,

которые могут добиваться жестами);

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

31) с помощью педагогического работника стремится поддерживать опрятность во внешнем виде, выполняет основные культурно-гигиенические действия, ориентируется на образцы и словесные просьбы педагогического работника.

10.4.4.5. Целевые ориентиры освоения Программы детьми среднего дошкольного возраста с НОДА – к шести годам ребенка:

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

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

18) имеет представления о количественности количества элементов множеств от пространственного расположения предметов, составляющих множество, и их качественных признаков, осуществляет элементарные счетные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;

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

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

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

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

23) активно употребляет все части речи, проявляя спонтанность;

24) сочиняет небольшие сказки или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью педагогического работника и самостоятельно);

25) изображает предметы с деталями, появляются элементы сюжета, композиция, замысел опережает изображение;

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

27) знает основные цвета и их оттенки;

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

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

30) выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;

31) выполняет общеразвивающие упражнения с учетом особенностей физического развития;

32) элементарно описывает по образцам педагогического работника свое самочувствие, может привлечь его внимание к случаям плохого самочувствия, боли.

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

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

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

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

4) умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

22) определяет время года, части суток;

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

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

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

26) отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью педагогического работника небольшие сообщения, рассказы из личного опыта;

27) владеет элементарными операциями, обеспечивающими выполнение действий;

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

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

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

31) сохраняет произведения художественных произведений;

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

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

34) владеет элементарными нормами и правилами этичного образа жизни (в

питании, двигательном режиме, тактильном, при формировании полезных привычек).

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

10.4.5. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ЗПР.

Основное обучающимися с ЗПР «освоенного» содержания АОО ДО, реализуемой в образовательной организации, возможно при условии своевременно начатой коррекционной работы. Однако полиморфность нарушений при ЗПР, индивидуальные типологические особенности обучающихся предполагают значительный разброс вариантов их развития.

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

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

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

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

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

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

осуществляет простые действия с предметами: поворачивает ручку двери, нажимает

на кнопку звонка, на выключатель, листает страницы книги;

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

включается в процесс одевания, пытается натянуть шапку, штаны;

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

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

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

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

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

использует указательный жест и понимает несколько жестов: указательный, «по свистку», «иди ко мне», «нельзя»; регулирует шумя - пошумишь-то, когда его шумят; различает приветствие пошумев и пошумев педагогического работника своих действий;

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

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

непродолжительное слушает детские стишки, песни, играет музыкальными инструментами, рассматривает картинки игрушки, интерес к такой деятельности быстро пропадает;

проявляет двигательную активность, но техническая сторона основных

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

пьет из чашки, ест самостоятельно (ружаник).

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

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

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

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

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

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

предметов; понимает некоторые грамматические формы слов (родительный и дательный падеж существительных, простые предложные конструкции), активно употребляет существительные (допускаются искажения звуко-слоговой структуры и звуконаполняемости, несклоняя, замены и пропуски звуков), обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления (жар, солнышко, дождь, снег), участвует в диалог – отвечает на вопросы педагогического работника; пользуется элементарной фразовой речью (допускаются искажения фонетические и грамматические, использованное дополняющих повторов-повторяющих средств); стремится взаимодействовать с педагогическим работником предложения из двух-трех слов, двусложные, речевое взаимодействие включается в предметно-практическую деятельность;

эмоционально реагирует на музыку, воспроизводит темп и движениях под музыку, простые «повторные» ритмы, проявляет интерес к исполнительным средствам, осваивает элементарные исполнительные навыки (точки, дугообразные линии), может сосредоточиться и слушать стихи, песни, короткие сказки, эмоционально на них реагировать, рассматривает картинки, проявляет интерес к картинкам иллюстрациям, сотрудничает со педагогическим работником в продуктивных видах деятельности (лепка, аппликация; творческой деятельности, конструировании);

с удовольствием движется – ходит, бегает в разных направлениях, старается осваивать различные виды движения (подпрыгивает, лазает, перешагивает); способен подражать движениям педагогических работников из плана общей и мелкой моторики; осваивает координированные движения рук при выполнении простых действий с игрушками (кубиками, пирамидой) и предметами обихода (ташкой, ложкой, предметами одежды);

2. Второй вариант:

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

осваивает действия с предметами: поворачивает ручку двери, нажимает на кнопку звонка, на выключатель, поставляет страницы книги, кликает по кнопке на пирамидку, но делает это медленно, часто без учета величины, динамики и интереса вкладыши, используя многочисленные практические пробы и примеривание, однако эти действия недостаточно продуктивны и результативны;

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

коммуникативная активность снижена, но по инициативе педагогического

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

ребёнок повышает голос при общении, пренебрегает в ситуациях, но выполняет только сложные инструкции. активный словарь ограничен, выражены недостатки слоговой структуры слова и звукокатомияемости, пытается объединять слова во фразы, но затрудняется в словоупотреблении.

интерес к окружающей среде и явлениям природы, требуется стимуляция со стороны педагогического работника;

действуя практически способом, соотносит 2-3 предмета по цвету, форме, величине; узнает, показывает и называет образные знаки и предметы на картинках, при этом часто требуется помощь педагогического работника;

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

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

мелкая моторика развита слабо, затруднены тонкие движения, не сформирован «пинцетный захват», не любит играть с мозаикой, графомоторные навыки не развиты (ребёнок ограничивается беспечным шарканьем и изображением каракули).

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

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

возможности, ориентируясь на образцы словесные просьбы, стремится поддерживать одрапывать во внешнем виде с незначительной помощью педагогического работника. Использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, действует с ними с незначительной помощью педагогического работника.

2. Речевое развитие: ребенок понимает и выполняет словесную инструкцию педагогического работника из нескольких элементов. Различает на слух речевые и неречевые звуки, узнает знакомых людей и общается до голоса, дифференцирует звуки. Понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, растений, объектов природы, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов. Понимает многие грамматические формы слов (исчислительные падежи существительных, простые предлогные конструкции, некоторые приставочные глаголы). Проявляет речевую активность, употребляет существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления природы. Называет действия, предметы, изображенные на картинке, персонажей сказок. Отвечает на речевые элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах. Отвечает на вопросы после просмотра сказки или просмотра мультфильма с помощью не только отдельных слов, но и простых распространенных предложений несложных моделей, дополняя их жестами. Речевое сопровождение включается в предметно-драматическую деятельность. Поддерживает диалог и простые игры. Произносит простые по артикуляции звуки, легко воспроизводит звуко-слобную структуру двух-трехсловных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на первом слоге.

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

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

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

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

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

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

Может сосредоточиться и слушать стихи, песни, мелодии, имитирует в них ритмическую структуру. Воспроизводит темп и акценты в движениях под музыку. Прислушивается к окружающим звукам, узнает и различает голоса обучающихся, звуки различных музыкальных инструментов. С помощью педагогического работника и самостоятельно выполняет музыкально-ритмические движения и действия на звуковых музыкальных инструментах. Подпевает при хоровом исполнении песни.

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

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

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

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

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

3. Речевое развитие: стремится к речевому общению, участвует в диалоге, обладает значительно возросшим объемом понимания речи и звукопроизводительными возможностями, осваивает основные лексико-грамматические средства языка, употребляет части речи, понимает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира, обобщающие понятия в соответствии с возрастными возможностями, проявляет словотворчество, умеет строить простые распространённые предложения разных моделей, может строить монологические высказывания, которые приобретают большую пользу и связность; составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке, на основе примеров из личного 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 пересказывать сказки, рассказывать стихи.

4. Художественно-эстетические различия:

а) музыкальное развитие:

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

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

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

б) художественное развитие:

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

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

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

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

10.4.5.5. Необходимыми условиями реализации Программы являются: соблюдение преемственности между всеми образовательными движениями группы, в том числе единство требований к воспитанию ребенка в дошкольной образовательной организации и в условиях семьи.

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

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

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

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

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

Организация и продуктивность мыслительной деятельности: саморегуляция и целенаправленность: недостаточная сформированность, неустойчивость мотивационного компонента продуктивности (ослабление контроля, избирательная целенаправленность). Умственная работоспособность: недостаточная – при наличии адекватной внутренней (интерес) и внешней мотивации, высокая пресыщаемость и субъективная сложность видов деятельности.

Коммуникация: в условиях учебной деятельности: при понимании и способности к усвоению норм и правил коммуникации и учебной обстановке, неустойчивое их соблюдение в связи с мотивационной и личностной незрелостью,

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

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

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

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

Коммуникация: в условиях учебной деятельности при потенциальной способности к полноценно правят коммуникации в учебной обстановке, затрудненное и (или) неустойчивое усвоение и воспроизведение элементарных коммуникативных эталонов. Вне учебной деятельности: проявления коопативы и спонтанности в коммуникациях ограничены и носят преимущественно, реактивный и материально-утилитарный характер при ограниченном репертуаре в невысоком качестве коммуникативных средств.

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

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

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

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

Коммуникативные и учебные учебной деятельности: выраженные трудности понимания правил коммуникации, преимущественное усвоение их на уровне стереотипов, часто реализуемых без учета контекста ситуации. Вне учебной деятельности: на фоне выраженного дефицита адекватных средств как вербальной, так и невербальной коммуникации, в низкой способности к пониманию смыслов и контекстов ситуаций взаимодействия с окружающими, речевая и поведенческая активность ребенка либо резко ограничена, либо хаотична, неконтролируема и не соотносима с содержанием задач коммуникации.

Обучаемость: когнитивный и мотивационный ресурсы обучаемости существенно ограничены. Зона ближайшего развития ребенка, обучающегося в данную группу, определяется в процессе диагностического обучения.

10.4.6. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с РАС.

Учитывая, что в равном возрасте комплексное спонсирование проводится с детьми группы риска по РАС, то есть до установления диагноза, целевые ориентиры определяются на время окончания этапа ранней помощи (одновременно на входе дошкольного возраста) и на время завершения дошкольного образования. В каждом случае целевые ориентиры определяются отдельно для трёх уровней тяжести.

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

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

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

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

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

11) завершает задание и убирает материал;

12) выполняет по подброшенной до десяти движений;

13) вкладывает одну – две фигуры в прорези соответствующей формы в коробке форм;

14) называет кольца на стержнях;

15) составляет деревянный пазл из трёх частей;

16) вставляет колпачки в отверстия;

17) нажимает кнопки на рычажных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издаётся звук, начинается движение);

18) разделяет детали конструктора;

19) строит башню из трёх кубиков;

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

21) стучит игрушечным молотком по колышкам;

22) соединяет крупные части конструктора;

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

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

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

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

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

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

29) машет (использует жест «пока») при попрощании;

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

31) выполняет один действия с использованном куклы или мягкой игрушки;

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

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

34) умеет кончить «привет» и «пока» как первым, так и в ответ;

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

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

37) называет имена близких людей;

- 38) выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);
- 39) установление манипулятивных «спир» (хватание заплечек с элементами сюжета);
- 40) последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, канализация (бус);
- 41) понимание основных цветов («лая жёлтый» (жёлтый, синий);
- 42) элементы сюжетной игры с простыми предметами бытового характера;
- 43) предметные действия с кулой или мягкими игрушками (с помощью педагогического работника);
- 44) иногда привлекает внимание окружающих к предметам речию или жестом к желаемому предмету;
- 45) выстраивает последовательности из трёх и более картинок в правильном порядке;
- 46) пользуется туалетом с помощью педагогического работника;
- 47) моет руки с помощью педагогического работника;
- 48) ест за столом ложкой, но уходит из-за стола;
- 49) преодолевает избирательность в еде (частично).

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

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

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

12) может различать цвета, основные геометрические формы;

13) знает некоторые буквы;

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

15) различает «выше – ниже», «дальше – ближе»;

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

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

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

19) пользуется туалетом (с помощью);

20) знает названия приёмов пищи.

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

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

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

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

4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;

5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическими работниками 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 танцах (хороводы) под руководством педагогических работников;

10) знает основные цвета и геометрические формы;

11) знает буквы, владеет техникой чтения частично;

12) может писать по образцу;

13) различает «выше – ниже», «дальше – ближе»;

14) есть прямой счёт до 10;

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

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

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

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

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

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

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

3) может поддерживать диалог (пасто – формально);

4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;

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

6) выделяет себя как субъекта (личность);

7) поведение контролируется элементарным самоконтролем;

8) требуется поддержка и помощь и (или) нежелательной ситуации;

9) владеет поведением в учебной ситуации;

10) владеет символическо-имитационной и ролевой игрой (в основном, формально);

11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;

12) ищет основы беззвучного письма букв);

13) считает и считает в пределах 5-10;

14) сформированы представления о своей семье, Отечестве;

15) знаком с основными явлениями окружающего мира;

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

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

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

19) участвует в некоторых групповых индивидуальных играх с правилами;

20) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет шпательной ложкой, убирает за собой (пеленки, посуду);

21) принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;

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

10.4.7. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с УО.

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

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

2) прослеживает взгляд за матерью и ее указательным жестом;

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

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

5) берет и удерживает погремушку в руках;

6) переключается и приспосабливается (исследует);

7) знает простейшие классификации, густоты и определенной ситуации;

8) проявляет поведение, ориентированное на режимные моменты: процесс питания, одреживание и сон.

При выраженной ЗПР:

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

2) узнает мать, близкого педагогического работника;

3) может недолго удерживать погремушку;

4) может переворачиваться;

5) издает произвольные звуки;

6) может пить из бутылочки.

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

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

2) самостоятельно перемещается в пространстве (ходьба);

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

4) вовлекается в действия с игрушками и другими предметами;

5) использует специфические культурно фиксированные предметные действия;

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

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

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

9) откликается на свое имя;

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

При умеренной и тяжелой умственной отсталости:

1) откликается на свое имя;

2) понимает и использует отдельные жесты и звуки, получая и копирует их знакомым педагогическим работником;

3) может пользоваться ложкой по назначению;

4) владеет прямохождением (самостоятельно ходит);

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

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

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

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

9) показывает по просьбе педагогического работника показанный им знакомый предмет (игрушку).

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

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

2) благодарить за услугу, за подарок, упоминание;

3) идентифицировать себя и знакомой и незнакомой ситуации;

4) проявлять доброжелательные отношения к знакомым и незнакомым людям;

5) проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;

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

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

8) соотносить звуковой текст с соответствующей иллюстрацией;

9) выполнять задания на классификацию звуковых картинок;

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

11) знать и выполнять некоторые упражнения из комплекса утренней зарядки или разминка в течение дня;

12) самостоятельно участвовать в знакомых подвижных и музыкальных играх;

13) самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;

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

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

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

10.4.7.4. Целевые ориентиры к концу дошкольного возраста обучающихся с умеренной умственной отсталостью – в семилетнем ребенке умее:

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

2) благодарить за услугу, за подарок, угощение;

3) адекватно вести себя в знакомой ситуации;

4) адекватно реагировать на добровольное и недобровольное отношение к себе со стороны окружающих;

5) проявлять добровольное отношение к звуковым людям;

6) сотрудничать с педагогическим работником в такой игровой ситуации;

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

8) самостоятельно участвовать в знакомых музыкальных и подвижных играх;

9) самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;

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

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

12) позитивно относиться к труду педагогических работников и к результатам его труда;

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

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

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

3) самостоятельно ходить;

4) выполнять элементарные навыки в быту;

5) участвовать знакомыми действиями педагогическими работниками;

6) проявлять интерес к другим детям.

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

10.4.8.1. Целевые ориентиры периода формирования ориентировочного поведения:

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

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

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

4) умение принимать удобное положение, заметить укусы на руках у матери и в поле зрения на слове, захват в твердой горизонтальной поверхности;

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

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

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

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

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

10) улыбки и окликивания движущейся на расстоянии знакомых сенсорных стимулов (дискования и плавания речи, прикосновения непосредственно у детского уха, стимулов максимальной или средней интенсивности);

11) захват и удержание в руку игрушки, движение рук, кистей, кистей и ступней, обведение губами и языком;

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

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

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

15) использование в общении непрямых мерной психической коммуникации.

10.4.8.2. Целевые ориентиры периода формирования предметных действий:

1) прикосновение к предмету и стойкий интерес к предмету сенсорным стимулам, приходящим извне;

2) тактильное обследование (разматывание) и интерес к предмету;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

17) ситуативно-личностное и периодически повторяющееся в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как функция формирования застенчивости со педагогическим работником;

18) пользование в общении преднамеренной несимметричной коммуникацией;

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

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

10.4.8.3. Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности:

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

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

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

4) умение последовательности сопрыальных действий при одевании, кормлении, согласовании поведения с действиями педагогического работника, предложением действий и преднамеренное выполнение 1-2 действий в порядке;

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

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

7) ситуационно-личное общение как ведущая форма деятельности со педагогическим работником;

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

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

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

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

12) длительные продуктивные взаимодействия в удобной физиологически правильной позе;

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

14) умение соотносить изображение предмета с реальным образцом;

15) изменение поведения и выполнение действий в зависимости от жестового или речевого обращения педагогического работника;

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

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

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

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

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

21) исполнение и общение символической конкретной коммуникации;

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

10.4.8.4. Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности:

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

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

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

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

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

6) умение выполнять доступные движения под музыку;

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

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

9) понимание различных эмоциональных состояний педагогического работника;

10) применение тактильного восприятия и практических навыков для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);

11) соблюдение социальн заданных последовательности действий и существующих в опыте;

12) общение, информирование и свое отношение к окружающему доступным коммуникативным способом;

13) выражение доступным коммуникативным способом радости, печали, огорчения – «Я», «Ты», «Мой», «Моя», «Мне», «Хороший», «Плохой»;

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

15) тонкое воспроизведение звуков речи, ритмического и интонационного рисунка слов (исключение, копиров. недовольство, испуг), выделение ударного слога или слова, правильное воспроизведение последовательности 2-3 слогов в слове для тактильного ритма;

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

17) подражание простой схеме движений вслед за педагогическим работником;

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

10.5. Развивающиеся основные качества образовательной деятельности по Программе.

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

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»², а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

10.5.1. Оценка качества, то есть оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании обучающихся с ОВЗ, направлена в первую очередь на оценивание созданных Организацией условий и процессов образовательной деятельности.

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

10.5.2. Целевые приоритеты, представленные в Программе:

не подлежат непосредственной оценке;

не являются непосредственным основанием оценки как деятельности, так и промежуточных уровней развития обучающихся с ОВЗ;

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

² Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 53. Ст. 5726; 2021. № 4. Ст. 690.

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

не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

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

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

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

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

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

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

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с ОБЗ;
- 2) учитывает образ разнообразия путей развития ребенка с ОБЗ в условиях семейной среды;
- 3) ориентирован на систему комплексного образования или поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с ОБЗ;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников Организации в соответствии;

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

разнообразие местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

5) представляет собой основу для разнородного управления программой дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ на уровне Организации, учреждения, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации и 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 воплощать свою основную задачу – обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

10.5.8. Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

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

внутренняя оценка, самооценка Организации;

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

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

определения качества реализации программы дошкольного образования;

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

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

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

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

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

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 экспертной оценки реализации Программы. Ключевыми уровнями оценки являются уровень образовательного процесса, в котором непосредственный участник ребенок с ОВЗ, его семья и педагогический коллектив Организации.

10.5.13. Система оценки качества дошкольного образования:

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

учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольными образовательными со стороны семьи ребенка;

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

включает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;

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

включает как оценку педагогическими работниками Организации собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательного процесса и дошкольной образовательной организации;

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

III. Содержательный раздел Программы.

11. Пояснительная записка.

11.1. В содержательном разделе Программы представлены:

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

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

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

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

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

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

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

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы приводится с учетом психофизических, интеллектуальных и индивидуальных особенностей глухих, слабослышающих и позднона слухающихся 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 реализуемых педагогами с учетом многообразия конкретных социокультурных, психофизических, климатических условий реализации Программы, возраста глухих, слабослышающих и позднона слухающихся обучающихся, обучающихся с КИ, состава групп, особенностей и

интересов обучающихся, 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 речевого развития (динамики), различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе сюжетно-ролевая игра, театрилизация и др., дидактическая и подвижная игра, в том числе, народные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; взаимодействие в общении обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; презентации, экспозиционные акции, а также использование образовательного потенциала речевых моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание организованных педагогических работников и саморегулируемых свободно выбранных детьми видов деятельности.

12.1. Младенческий и ранний возраст.

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

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

В ходе эмоционального общения на данном возрастном этапе развиваются потенциальные возможности дальнейшего развития ребенка с нарушенным слухом, создаются основы для формирования таких личностных характеристик, как положительное самонастроение, инициативность, любознательность, доверие и доброжелательное отношение к окружающим людям.

1. На основе специально-коммуникативного развития родители (законные представители), педагогические работники удовлетворяют потребности ребенка,

слабым инстинктам ребенка в общении и социальном взаимодействии: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, отвечает на его улыбку и вокализацию, реагирует на инспативные проявления ребенка, поздравляет их. Создает условия для положительного самовосприятия ребенка: обращается по имени, хвалит, реагирует на проявления удовольствия ребенка, устранивает его причину (плачет, переодевает, кормит), успокаивает.

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

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

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

3. В области физического развития: родители (законные представители), педагогические работники способствуют росту, укреплению здоровья, мышечного тонуса, развитию движений: глухого и слабослышащего ребенка организует питание, правильный режим сна и бодрствования, прогулки, проводит гимнастику, массаж.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1. В области крупной моторики: педагогический работник поощряет самостоятельную активность и развитие свободного движения; организует безопасную предметно-пространственную среду, способствующую развитию свободной двигательной активности, самостоятельному перемещению ребенка с нарушениями слухом в помещении, ползанию, делая первые шаги.

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

12.2. Ранний возраст (1-3 года).

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

12.2.1. В области социально-коммуникативной компетенции:

1) для глухих, слабослышащих обучающихся, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни, основываясь задачами коммуникативной деятельности малышей создаются условия для развития общения слабослышащего ребенка со

педагогическим работником, общения слабослышащего ребенка с другими детьми. иры, языковая связь обслуживания;

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

12.2.1.1. Для глухих, слабослышащих обучающихся, обучение с которыми приходится с первых месяцев жизни:

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

Способствует развитию у глухого, слабослышащего ребенка, ребенка с КИ позитивных представлений о себе и положительного самоощущения: подводит ребенка к зеркалу, объясняя внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды, учитывает индивидуальности ребенка, поощряет достижения ребенка, поддерживает инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности.

Педагогический работник способствует развитию у ребенка интереса и доброжелительного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия обучающихся, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью обучающихся в этом пространстве, поощряет проявление интереса обучающихся друг к другу и просоциальное поведение, вызывая обучающихся по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств обучающихся, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, оторжения, боли, которые появляются в социальных ситуациях. Педагогический работник продолжает поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания. Педагогическим работником осуществляется поддержка и развитие голосовых и речевых реакций ребенка.

2. В сфере развития социальных отношений и общения с обучающимися: педагогический работник наблюдает за спонтанно складывающимся взаимодействием обучающихся между собой в различных игровых и (или) повседневных ситуациях; в случае возникающих между детьми конфликтов не

спешит вмешиваться, привлекает внимание обучающихся к чувствам, которые появляются у них в процессе социального взаимодействия; утешает обучающихся в случае обиды.

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, педагогический работник комментирует их, привлекает внимание обучающихся к вербальным сигналам лица, что определенные ситуации и действия вызывает положительные чувства удивления, радости, благополучия. Благодаря этому глухие, слабослышащие обучающиеся с КИ учатся принимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая таким образом социальными компетентностями. Педагогическим работником осуществляется поддержка и развитие голосовых и речевых реакций ребенка.

3. В сфере развития игры: педагогический работник выступает организатором игрового поля, игровой среды ребенка с нарушенным слухом раннего возраста в соответствии с его индивидуально-психологическими особенностями развития. В случае необходимости педагогический работник знакомит обучающихся с различными игровыми сюжетами, побуждает их освоить простые игровые действия, организует необходимые сюжетные игры с несколькими детьми.

4. В сфере социального и эмоционального развития (обучающиеся с нарушенным слухом этого возраста воспитываются, как правило, в семье): педагогический работник помогает ребенку найти себе занятия, знакомит его с пространством Организации, имеющимися в нем предметами и материалами. Педагогический работник поддерживает стремление обучающихся к самостоятельности в самообслуживании.

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

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

Педагогический работник стимулирует и поддерживает интерес ребенка к игровой деятельности. При этом все коммуникативные отношения ребенка со педагогическим работником осуществляются при помощи наглядных, естественных жестов, действий, коммуникативных реакций.

Педагогические работники формируют у ребенка самостоятельность, навыки самообслуживания.

12.2.2. В области познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются:

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

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

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

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

2. В сфере развития познавательной-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник поощряет любознательность и инициативную деятельность глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, создавая для этого специально организованную насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать предметы быта: кастрюли, кружки, корзинки, пластиковые банки, бутылки, а также грецкие орехи, каштаны, песок и воду. Педагогический работник с интересом относится к проявлению интереса обучающихся к окружающему природному миру, к детским вопросам, не спешит давать готовые ответы, радеет за усиление и детский интерес.

12.2.2.2. Для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми начато после 1,5 – 2-х лет. Педагогическим работником необходимо сформировать у ребенка соответствующий уровень интереса к окружающему его миру, взаимоотношениям людей, интереса к предметам и действиям с ними;

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

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

2) для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми начато после 1,5 – 2-х лет, – организация речевого общения с ребенком как и постоянно

понижающихся ситуациях, так и в ходе специальных игр-упражнений, создание условий для развития речи, и как числа письменной.

12.2.3.1 Для глухих и слабослышающих обучающихся обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

1. В сфере развития речи и личностной жизни педагогические работники в первую очередь относятся к выражению детьми своих желаний, чувств, потребностей, вопросов, терпеливо выслушивают обучающихся, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь обучающихся. Педагогический работник не уклоняется от речевых ошибок ребенка, но предлагает правильный образец речи.

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

2. В сфере развития речевых сторон речи педагогические работники читают детям книги, учитывая при этом степень нарушения слуха (учитывая уровень слухоречевого развития каждого конкретного ребенка) вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено, декламируют различные стихи, организуют речевые игры, стимулируют словотворчество, проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

12.2.3.2. Для глухих и слабослышающих обучающихся обучение с которыми начато после 1,5 - 2-х лет: глухой, слабослышающий ребенок, обучение с которым начато после 1,5 - 2-х лет, не имеет устойчивой речи: не понимает речь и не говорит. В процессе общения он исполняет отдельные голосовые реакции, как правило, одобрительные и отрицательные:

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

Речь педагогического работника должна быть естественной, нормального темпа, без утрированной артикуляции звуков, растянутой протяжности.

Педагогические работники постепенно побуждают ребенка к совместному со педагогическим работником проговариванию слов и фраз.

Помимо организации речевого общения, с ребенком ежедневно проводятся специальные занятия по развитию речи. В ходе занятий в игровой форме ребенок знакомит со звукоподражательными звуками животных, с простыми и полными словами, обозначающими наиболее часто встречающиеся предметы и явления, а также с фразами.

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

Педагогическими работниками проводится работа по развитию неречевого и речевого слуха.

12.2.4. В области художественно-эстетического развития основными задачами образовательной деятельности являются:

1) для глухих, слабослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми начинается с первых месяцев жизни: создание условий для развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру, приобщения к изобразительным видам деятельности, приобщения к музыкальной культуре, приобщения к театральным видам деятельности, а также развитие их роли в художественной образовательно-деятельности;

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

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

1. В сфере развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру: педагогические работники привлекают внимание обучающихся к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, вовлекают их в творческие мероприятия по поводу восприятия, поддерживают выражение эстетических переживаний ребенка.

2. В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности: педагогические работники предоставляют детям широкое возможности для экспериментирования с материалами (красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой), участвуют в разнообразных простых приемах изобразительной деятельности, поощряют воображение и творчество слабослышащих обучающихся.

3. В сфере приобщения к музыкальной культуре: педагогические работники создают и организуют и в групповых и индивидуальных музыкальную среду с использованием специальных приборов и оборудования, органично включая музыку в повседневную жизнь обучающихся.

4. В сфере приобщения обучающихся к театральным видам деятельности: педагогические работники знакомят обучающихся с театральными действиями и ходом различных игр, инсценируют знакомые детям сказки, стихи, организуют премьеры театрализованных представлений. Побуждают обучающихся с нарушением слуха принимать активное участие в инсценировках, беседуют с ними по поводу увиденного.

12.2.4.2. Для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми началось после 1,5 – 2-х лет с ребенком проводят занятия по музыкальному воспитанию, изобразительной деятельности. Вниманию ребенка привлекается к музыкальным звучаниям. Педагогический работник поет ребенку, предлагает ему звучащие игрушки, по возможности исполняет мелодии на музыкальном инструменте. Занятия по изобразительной деятельности проводятся как воспитателем, так и родителями (законными представителями) слабослышающего ребенка.

12.2.5. В области физического развития поставлены задачими образовательной деятельности являются:

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

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

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

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

2. В сфере развития различных видов двигательной активности. Педагогические работники организуют пространство среды с соответствующим оборудованием, как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории (дворы, участки) для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, для развития ловкости, силы, координации. Проводят подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развитию юности, координации движений, правильной осанки. Вовлекают обучающихся в групповые игры и игры с предметами, стимулирующими развитие мелкой моторики.

3. В сфере формирования навыков безопасного поведения. Педагогические работники создают в Организации специально организованную безопасную среду, а также обеспечивают обучающихся их доступом, утвреждением их жизни и здоровья. Требования безопасности не должны препятствовать развитию детской активности и не должны препятствовать деятельности исследованию мира.

12.2.5.2. Для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с их сверстниками началось после 1,5 - 2-х лет;

Педагогическим работником создаются условия для того, чтобы на утренней зарядке, специальных физкультурных занятиях, прогулках, в подвижных играх ребенок упражнялся в ходьбе, равновесии, ползании, лазании, бросании и катании мяча, беге и прыжках.

Занятия, направленные на физическое развитие ребенка, способствуют также решению специальных коррекционных задач. В ходе таких занятий педагогическим работником уделяется большое внимание стимулированию речи ребенка в связи с различными видами деятельности, формированию потребности в общении, активно компенсируются остатки слуха ребенка.

12.3. Дошкольный возраст.

12.3.1. В области социально-коммуникативного развития глухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ в условиях информационной социализации основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

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

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

1. В сфере развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям педагогические работники создают условия для формирования у ребенка позитивного самовосприятия, уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, его любят, способствуют развитию у ребенка чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время), способствуют развитию положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, вне зависимости от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия, воспитывают уважение к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам.

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

создают в Организации различные возможности для взаимодействия обучающихся с детьми с ограниченными возможностями здоровья, прежде всего реализуя программу личностно-развивающего общения и содействия, предоставляя детям возможность

создают специальные условия для формирования у ребенка положительного самоощущения — уверенности в своих возможностях, в том, что он любимый, его любят.

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

стимулируют, побуждают ребенка владеть соответствующим речевым запасом;

способствуют развитию положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, вне зависимости от их социального происхождения, расы и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и интеллектуального своеобразия, воспитывают уважение к чуждому собственному достоинству других людей, их мнению, желаниям, планам, стремление овладеть соответствующим речевым запасом.

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

создают в Организации различные возможности для приближения глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся к ценностям сотрудничества с другими людьми, прежде всего, реализуя принципы личностно-развивающего общения и содействия, предоставляя детям возможность принимать участие в различных событиях, планировать совместную работу, что способствует развитию у обучающихся чувства личной ответственности, ответственности за других людей, чувства «общего дела», понимания необходимости согласовывать с партнерами по деятельности мнение и действия;

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

способствуют формированию у обучающихся представлений о добре и зле, обсуждая с ними различные ситуации из жизни, из русской истории, обращая внимание на проявления щедрости, жадности, честности, лживости, злости, доброты, таким образом, создавая условия осознания ребенком этических принципов и норм поведения;

предоставляют детям возможность выражать свои переживания, чувства, планы, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из имеющихся у них опыта и речевых умений. Эти возможности самовыражения играют важную роль в развитии речи и коммуникативных способностей, развивают способность принятия на себя ответственности и сопереживания с окружающим миром;

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

включиваются, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помочь им только в случае необходимости. В различных социальных ситуациях обучающиеся учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты;

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

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

3. В сфере развития игровой деятельности педагогические работники создают специальные условия для свободной игры глухих, слабослышающих и позднона слыхших обучающихся, обучающихся с КТИ, организуют и поощряют участие обучающихся в сюжетно-ролевых, дидактических, развивающих компьютерных играх и других игровых формах; поддерживают творческую импровизацию в игре;

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

12.1.1.3. Для обучающихся с различными формами отклонениями в развитии, значительными отставаниями от возрастной нормы педагогические работники:

формируют культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания в быту, в том числе по специальным заданиям и в процессе дидактических игр, рассматривания картинок, выполнения поручений;

учат и мотивируют обучающихся в различных бытовых ситуациях находить свое место за столом, самостоятельно есть разнообразные блюда, хорошо пережевывать пищу, не вставать во время еды, правильно пользоваться ложкой, чашкой, есть суп с хлебом, не лезть руками в посуду, после еды заправлять свой стул, благодарить педагогических работников доступными средствами (слово «спасибо» или кивок, сопровождаемый артикуляционным, лепетным или усеченным словом);

обучают и поощряют действия обучающихся снимать и надевать одежду в определенном порядке, расстегивать и застегивать пуговицы, туфли, распуговывать и зашнуровывать ботинки, складывать одежду, замочить неопрятность в одежде, приводить себя в порядок;

мыть руки перед едой, самостоятельно застегивать рукава, пользоваться индивидуальным полотенцем, насухо вытирать лицо и руки, уметь пользоваться салфеткой, носовым платком, расческой;

аккуратно совершать туалет, обращаться за помощью к воспитателю и няне, пользоваться туалетной бумагой, после окончания туалета приводить в порядок одежду;

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

воспитывают у обучающегося желание помогать самостоятельно выполнять поручения: на участке собирать в определенные места пластиковые ласты, поливать цветы, сгребать снег, собирать игрушки в корзину, поливать струны к столу. Применяют для поддержания интереса к деятельности игровые приемы («Помоги машинке убирать игрушки», «В гости пришли куклы»). Приучают обучающихся принимать участие в труде педагогических работников;

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

вызывают у обучающихся эмоциональное отношение к игрушкам; обращают их внимание на функциональное использование игрушек, поощряют попытки самостоятельного развёртывания элементарных игровых действий (машину – катать, куку – везти в коляске, из кубиков – строить);

учат бережному отношению к игрушкам, объясняют особую значимость обучающимся на отношении к кукле, как замаскированному ребёнку (человеку) демонстрируют образцы заботливого ласкового обращения с ней и с игрушками-животными. Не допускают попыток ломать, бросить игрушки. Приучают обучающихся убирать игрушки по завершении игры;

в ходе проведения игровых занятий педагогические работники учат обучающихся действовать на основе понимания цели и игровому работнику (а при необходимости и сопряжённо с ней), развёртыванию игры определённого характера – указывать на кукол-дочек, как маму, водить машинку, как шофёр, строить из кубиков, как строить;

обучают обучающихся последовательно соединять отдельные игровые действия в сюжет, отобразивший реальный. близкий ребёнку бытовой уклад: кормление кулы (машки), укладывание в кроватку, протулка в коляске, возвращение домой. Обращают внимание обучающихся на необходимость правильного точного использования игрушек: посуду, одежду, мебель, предметов обихода.

восмерно поощряют речевое общение обучающихся в играх, учитывая при этом уровень их речевого развития (от побуждения к показыванию четкой речью до выбора необходимой таблицы, повторение проговори игрушек и действий совместно со педагогическими работниками или старшими из них).

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

развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений в разных сферах знаний об окружающем

действительности.

12.3.2.1. Для слухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме:

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

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

поощряют свободные практические действия с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для успешного и эмоционально-волевого развития ребенка, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект;

организует познавательные игры, поощряет интерес обучающихся к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, пазлам, шахматам, конструированию.

2. В сфере развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности педагогические работники:

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

читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов, иллюстраций познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах;

поощряют обучающихся задавать вопросы, рассуждать, строить гипотезы и самостоятельно анализировать явления, события.

12.3.2.2. Для слухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ без дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней:

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

создают насыщенную организационную насыщенную предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес слухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ, последовательную активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами;

поощряют свободные практические действия с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое

значения для умственного и эмпириально-исследовательского развития глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У ребенка с нарушением слуха формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребенком открываются познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, желания расширять и углублять свои знания.

организует познавательные игры, поддерживает интерес обучающихся к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, шашкам, шахматам, конструированию, что особенно важно для девочек категории обучающихся, так как развитие моторики рук компенсирует потребности обучающихся с нарушениями слуха.

2. В сфере развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности педагогические работники:

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

читают книги, проводят беседы, экскурсии, приглашают просмотр фильмов, просмотр видеоматериалов познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах;

побуждают обучающихся задавать вопросы относительно наблюдаемых явлений, событий.

12.3.2.3. Для глухих, слабослышащих, позднооглохших обучающихся, дошкольников с КИ с дополнительными отклонениями в развитии, значительно отличающихся от их сверстников педагогические работники:

помогают ребенку с миром, его окружающим (реализуется образовательная деятельность в рамках разделов «Ребенок в детском саду», «Ребенок и его личность», «Наша группа», «Групповая комната», «Игровой уголок. Игрушки», «Рядом с нами», «Спальная», «Умывальная комната», «Наш участок», «Семья», «Фрукты и овощи», «Продукты питания», «Одежда и обувь», «Мебель», «Посуда», «Практики в семье и в детском саду», «Животные», «Растения», «Погода», «Неживая природа»;

реализуют деятельность по развитию у обучающихся мелкой моторики, восприятию цвета, формы, величины, пространственных отношений, тактильно-двигательному восприятию, развитию вибрационной чувствительности, развитию внимания и памяти и ходе дидактических игр;

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

Обучающиеся с нарушениями слуха должны не только развиваться в

образовательной области «Познавательное развитие», но и овладеть речью, ее обслуживающей.

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

формирования слухоречевой среды;

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

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы.

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

1. В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка. Речевое развитие ребенка связано с умением вступать в коммуникацию с другими людьми, умением слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями, то есть тесно связано с социально-коммуникативным развитием. Речь как важнейшее средство общения повышает каждому ребенку участвовать в беседах, играх, проектах, спектаклях, занятиях, проявляя при этом свою индивидуальность. Педагогические работники должны стимулировать общение, сопровождаящее различные виды деятельности обучающихся, например, поддерживать обмен мнениями по поводу детских рисунков, рассказов.

Овладевание устной речью не является изолированным процессом, оно происходит естественным образом в процессе коммуникации: во время обсуждения детьми (между собой или со педагогическим работником) содержания, которое их интересует, действий, в которых они вовлечены.

Педагогические работники создают возможности для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической сторон речи, правильного звуко- и слогопроизношения, поощряют разучивание стихотворений, скороговорок, чистоговорок, песен; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество.

2. В сфере приобщения обучающихся к культуре чтения литературных произведений педагогические работники:

читают детям книги, стихи, используя при этом вспомогательные средства, способствующие их правильному восприятию, в том числе инсценирование, вспоминают содержание и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию, в том числе на слух;

поощряют к самостоятельному чтению;

позволяют детям отвечать на вопросы не только словесно, но и с помощью жестов, указки или специальных средств.

По отношению к психофизическому ребенку особое внимание уделяется овладению доступным для него способом восприятия устной речи: на слухозрительной, слухозрительно-выборочной, зрительно-выборочной или зрительной основе; ребенок, пользующийся кохлеарными имплантами после завершения начального этапа реабилитации, получает возможность переключать речь на слух.

Речевому развитию способствующим факторам и развивающей предметно-пространственной среде активно доступны обучающиеся к различным литературным изданиям, предоставленности места для рассматривания и чтения детьми соответствующих их возрасту книг, наличие других дополнительных материалов, например, плакатов и картин, рисунков в картинках, аудиозаписей литературных произведений и песни, и также других материалов.

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

12.3.3.2. Для глухих обучающихся без дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней, содержание образовательной области «Речевое развитие» должно быть направлено на создание условий для:

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

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы.

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

Речевое развитие глухого ребенка связано с обучением умения вступать в коммуникацию с другими людьми, умения слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями. Педагогические работники должны стимулировать общение, сопровождающее различные виды деятельности обучающихся, например, поддерживать обмен мнениями по поводу детских рисунков, рассказов.

Овладение речью (диалогической и монологической) не является изолированным процессом, оно происходит во время обсуждения детьми (между собой или с педагогическим работником) содержания, которое их интересует, действий, в которые они вовлечены.

Необходимо создавать возможности для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической сторон речи, функционального слуха, приобщать к речевым играм.

Работа по развитию речи должна обеспечиваться в различных условиях:

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

на занятиях по изобразительной деятельности и конструированию, игре, ознакомлению с окружающим миром, труду, физическому воспитанию, где детям дают материал, необходимый для усвоения содержания данного раздела, а также слова и фразы, нужные для организации деятельности обучающихся;

на занятиях по развитию речи, в процессе которых происходят усвоение значений 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 произношению, где идет уточнение произносительной стороны речи при максимальном использовании остаточного слуха обучающихся;

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

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

1. Речевое развитие слабослышащих и позднооглохших обучающихся рассматривается как обучение обучающихся устной и письменной речи, включая все составляющие части, при этом педагогические работники:

создают условия деятельности по развитию устной и письменной коммуникации слабослышащих и позднооглохших обучающихся, их способности к осмысленному чтению и письму. В ходе такого обучения обучающиеся приобретают способность пользоваться устной и письменной речью для решения коммуникативных задач в бытовых ситуациях;

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

обучают ребенка понимать и употреблять в речь материал, используемый для организации образовательного процесса, обращаться к другому ребенку и педагогическому работнику с просьбой, употреблять в диалогическую речь слова, обозначающие предмет и действия, вопросительные предложения, слова, отвечающие на вопросы: «кто?», «что?», «что делает?». Ребенок учится понимать и выполнять инструкции с указанием действия и предмета, употреблять в речи предложения типа «что делает?» или «кто (кого)?», называть слово по отношению

его с картинкой, понимать и выполнять поручения, содержащиеся указания на признаки предмета, употреблять в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета,

обучают ребенка понимать и выполнять поручения с указанием называемого действия (включенное словосочетание с предлогами в, на, под, над, около), составлять простые нераспространенные предложения и распространенные предложения на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия.

2. При обучении слабослышащих и глухих детей основным навыкам речи особое внимание уделяется таким аспектам, как:

понимание и употребление в речи побудительных предложений, организующих образовательный (эксплицитный) процесс, повествовательных предложений, организующих имплицитный (воспитательный) процесс, повествовательных нераспространенных и распространенных предложений; предложений с отрицанием, предложений с обращением, предложений с однородными членами и обобщающими словами, с прямой речью, сложных предложений с придаточными причинами, цели, времени, места;

выявление кратких и полными предложениями на вопросы, составление вопросов устно и письменно;

составление диалогов и формы вопросов и ответов с использованием тематического словаря;

выявление деформированности текста;

смысловое описание содержания сюжетной картинки, описание событий в Организмизме, группе, дома, на улице по данному плану:

обучение инсценированию (на слухо-зрительной и слуховой основе) и воспроизведению устной речи.

12.3.3.4. Для глухих, слабослышащих обучающихся с дополнительными отклонениями и развитием, значительно отличающихся от возрастной нормы педагогические работники:

формируют у обучающихся внимание к лицу говорящего человека;

педагогические работники побуждают обучающихся к устойчивому общению на уровне их произносительных возможностей, учат выражать просьбы и желания с помощью голоса, интимных звукоподражаний, лепетных и полных слов, подкрепления их указаниями на предметы, естественными жестами, а также учат подражать крупным и мелким движениям тела, рук, ладоней, проводить упражнения на развитие подражания движениями артикуляционного аппарата;

педагогические работники развивают речевое дыхание обучающихся, проводят игры, направленные на развитие силы и длительности выдоха, учат произносить слитно во одном выдохе слова и короткие двухсловные фразы, учат пользоваться голосом хоральной высоты, силы, без грубых нарушений тембра;

педагогические работники побуждают обучающихся воспроизводить в речи

близко к форме не менее 20 звуков, акцентуруя основные их изменения и интонационные гласных и согласных, выражать элементы интонации в сопряженной и отрывочной речи; уметь произносить с различной интонацией (боль, вопрос, восхищение, побуждение, радость, жалоба) звуки, а затем слова, фразы;

педагогические работники активизируют у обучающихся потребность в успешном общении на уровне их произносительных возможностей. Они утрат обучающимся спонтанно читать короткие стихи (по выбору сурдопедагога), соблюдать нормы орфографии при чтении с использованием надстрочных знаков.

12.3.3.5. Содержание образовательной области «Речевое развитие» для обучающихся после завершения коррекционного инновационного представлено в разделе «Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха».

12.3.4. В области художественно-эстетического развития обучающихся с нарушениями слуха основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

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

развития способности и желания разных видов и жанров искусства;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности и воплощения художественного замысла.

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

1. В сфере развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества педагогические работники:

способствуют накоплению у глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживанию литературным художественной литературы и фольклора;

знакомят обучающихся с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают иллюстрации в художественных альбомах, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы соответствующего содержания, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации.

2. В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности

К самостоятельным в воплощении художественного замысла подготавливающие
работники:

создают возможности для творческого самовыражения обучающихся: поддерживают инициативу, стремление к импровизации при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов, включают обучающегося в разные виды художественно-эстетической деятельности, сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают осваивать различные средства, материалы, способы реализации замысла.

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

и музыкальной деятельности на доступном уровне, стабильном и лояльном детям, детям с КИ создают художественные образы с помощью пластических средств, ритма, темпа, высоты и силы звука;

в театральной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре – языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, жестовыми передают характер, портретируют, психологизуют персонажей.

12.3.4.2. Для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ без дополнительных отклонений в развитии, отнесенных от возрастной нормы, ни имеющих перспективу обучения с ней:

1. В сфере развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, осмысления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества педагоги японских работников:

способствуют закреплению у обучающихся сенсорного опыта, обобщению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, содержащихся персонажам художественной литературы и фольклора. При этом используется специализированное звукоусиливающее оборудование, информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ):

Циклы лекций «Обучаю» посвящены классическим произведениям литературы, живописи, музыки, театральным искусствам, произведениям народного творчества, рассматривают иллюстрации и художественных альбомов, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы о художественном содержании, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации;

2. В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, социальности и функциональности в понимании художественных замыслов педагогические работники:

ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ

стабильность и личностных обучающихся, поддерживают инициативу, стремление к экспериментации при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов; предлагают обучающимся и разные виды художественно-эстетической деятельности, и сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают освоить различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

В изобразительной деятельности (роспись, лепка) и художественном конструировании предлагают детям экспериментировать с цветом, придумывать и создавать композиции, осваивать различные художественные техники, пользоваться разнообразными материалами и средствами.

12.3.43. Для слухих, слабослышащих и позднослухих обучающихся, обучающихся с КН с дополнительными отклонениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы. В сфере эстетического развития обучающихся с дополнительными нарушениями развития педагогические работники:

показывают у обучающихся интерес к рисованию, лепке, аппликации и конструированию, а также развивать игровую и познавательную изобразительную деятельность, учить действовать с готовыми изображениями (оформлять конструкции и лепные поделки, относить предметы к рисункам и аппликациям); учить понимать содержание изображенных на картинках действий, подражать им, сопровождать естественными жестами, жестикуляцией;

развивают у обучающихся способность к отрыванию связанного содержания изобразительными средствами, учат создавать серии рисунков по сюжетным картинкам, рассказам, ролевым играм, бытовым ситуациям, развивать речевую функцию речи в процессе изобразительной деятельности;

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

развивают эстетическое восприятие обучающихся в процессе рассматривания картин, скульптур, обсуждения доступных их пониманию произведений искусства и иллюстраций к литературным произведениям, предметов народного промысла, народных игрушек – семеновскую матрешку, дымковскую игрушку, хохломскую игрушку;

учат эмоционально воспринимать красоту;

привлекают внимание обучающихся к музыкальным играм (игра на пианино, звучание музыкальных инструментов с громкой ритмичной музыкой), учат обучающихся различать начало и конец звучания (с индивидуальными слуховыми аппаратами с аппаратурой коллективного пользования), способ восприятия детьми различные игровые приемы типа размахивания флажком, плетения, игры с клубком, сопровождающиеся припевом сложносочиненный (как мимику), которые прекращаются в момент окончания звучания.

Обучающиеся с нарушениями слуха дошкольного возраста должны не только

развиваться в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», но и овладеть речью, ее обслуживающей.

12.3.5. Физическое развитие

В области физического развития обучающихся с нарушениями слуха основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни, понимания представлений о своем теле и своих физических возможностях, приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности, формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, участия подвижных играх с правилами.

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

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

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

способствуют формированию личных навыков и привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формирование гигиенических навыков;

возможности для активного участия обучающихся в оздоровительных мероприятиях.

2. В сфере совершенствования двигательной активности обучающихся, понимания представлений о своем теле и своих физических возможностях, формирования начальных представлений о спорте педагогические работники:

уделяют специальное внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка;

приглашают пространственную среду с соответствующим оборудованием или внутри помещения, так и на внешней территории (парки, скверы), подвижные игры (как символические, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, привычки формировать опорно-двигательной системы детского организма для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении;

поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, занятиям на спортивных снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазаньи, метании; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения, способствующие развитию

равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты, круткой и медленной моторики обеих рук, а также правильного не нанесшего ущерба организму выполнения основных движений;

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

12.3.5.2. Для глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, обучающихся с КН без документальных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней.

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

способствуют развитию у обучающихся ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, напоминают детям о правилах здорового образа жизни, соблюдения его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания;

способствуют формированию полезных навыков и привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию гигиенических навыков;

создают возможности для активного участия обучающихся в оздоровительных мероприятиях с учетом отклонений в их здоровье.

Основным направлением профилактической работы всего коллектива дошкольной образовательной организации является профилактика нарушений сенсорной сферы глухих, слабослышащих обучающихся. Кроме того, для полного выполнения педагогических работников требует профилактика травм, опорно-двигательного аппарата, так как часто эти обучающиеся ослаблены и страдают мышечной недостаточностью.

2. В сфере совершенствования двигательной активности, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании начальных представлений о спорте педагоги и другие работники:

уделяют специальное внимание развитию у обучающихся представлений о своем теле, привычке к действиям и движениям;

для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении организуют специально организованные пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории (горки, качели), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского

организма;

вызывают обучающихся с видами адаптивного спорта, дисциплинами адаптивной физической культуры, поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, играм на спортивных снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазании, метании; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения, способствующие развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного и безопасного ущерба организму выполнения основных движений;

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

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

12.3.5.3. Для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ с документальными исключениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы, деятельность педагогических работников должна быть направлена на физическое развитие и поддержание глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ с документальными нарушениями в развитии, коррекцию отклонений и моторном развитии. Усилия педагогических работников должны быть направлены на охрану и укрепление здоровья обучающихся, развитие потребности в двигательной активности; развитие основных движений; развитие и формирование двигательных качеств; коррекцию отставаниях попыток двигательного развития; педагогические работники организуют двигательную активность обучающихся, в частности, учат обучающихся разным видам хождения (в шеренгу, в колонну), совершенствуют умения и навыки обучающихся в ходьбе, беге, ползании, лазании, прыжках, метании.

Педагогические работники учат обучающихся выполнять интересующие упражнения без предметов и с предметом, упражнения для развития равновесия, упражнения для формирования правильной осанки. Педагогические работники учат обучающихся активно принимать участие в подвижных играх с бегом, прыжками, ползанием и лазанием, бросками и ловлей.

В течение дня с целью профилактики переутомления обучающихся следует чередовать занятия, требующие от обучающихся умственного перенапряжения, с занятиями физкультурно-оздоровительного цикла, включающими активную двигательную деятельность обучающихся. В процессе каждого занятия должна быть предусмотрено чередование статических и динамических нагрузок, и чередование занятия необходимо приходить физкультуры.

Обучающиеся с нарушениями слуха дошкольного возраста должны не только

развиваться в образовательной области «Интеллектуальное развитие», но и овладеть речью, ее обслуживающей.

13. Описание образовательной деятельности обучающихся с нарушением зрения и ответственности с индивидуальным развитием ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

13.1. Младенческий и ранний возраст. Слелые обучающиеся.

13.1.1. В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий развития у слепого ребенка потребности в общении, освоения им социальных средств и установления контакта социального взаимодействия, развития коммуникативной способности (на должном и сложном уровне), обеспечения его психического развития с формированием картины мира, познанием себя через восприятие окружающих, развитие готовности к общению на следующем возрастном этапе:

1. В сфере развития речи ребенок особым образом обращается на развитие и удовлетворение потребности слепого ребенка в общении и социальном взаимодействии с помощью тактильных жестов, жестовых слов, предложений.

С этой целью важно создавать социальную среду, побуждающую ребенка реагировать, воспринимать и усваивать взаимоотношения с педагогическим работником на основе тактильных, слуховых, проприоцептивных, осязательных систем их комплекса. При этом педагогический работник:

стремится к непосредственному оповещению с ребенком ситуационно, расширять его тактильные впечатления от тактильного прикосновения к частям тела, прикосновению, через выполнение и совместные ситуационные тоны, что попадает ребенку в руки;

стремится развивать слух и слуховое восприятие ребенка как основу вербальной коммуникации посредством собственной речевой деятельности. Педагогическая работа педагогического работника — путь познания себя, осмысленное восприятие собственного имени, различение и узнавание других. Одним из средств получения информации, педагогический работник комментирует (вербализирует), описывает, сообщает о происходящем, вовлекает в обсуждение happening, прошедших и предстоящих событий. Педагогические работники должны проявлять максимальную активность в организации речевых игр, совместных подвижных играх (игры-диалог, игры-упражнения), ориентированных на познание (дифференциацию) ребенком своего тела, на развитие обонятельного инстинкта, на развитие чувства зрительного различия, положительные эмоции;

стремится побуждать ребенка к ранним проявлениям общения (дословесный уровень), к своевременному появлению ребенком общения с помощью слов, учитывая его коммуникативное значение для социально-коммуникативного развития ребенка, находящегося в условиях ограниченной зрительной информации в сенсорных

материалов. Она играет с ребенком, используя игрушки и предметы (объективные свойства которых активизируют и формируют сокращенные сенсорные функции), речевые игры; при этом активные действия ребенка и педагогическая работа чередуются; учит действиям с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельных предметных действий, предметных игр; поддерживает инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную активность, поощряет его движения и действия;

стимулирует развитие у ребенка позитивного представления о себе и положительного самооценочения, отмечает его достижения, индивидуальность в разных видах детской деятельности. Особое внимание уделяет освоению с помощью ребенка культурно-гигиенических навыков, овладению им первичными движениями самообслуживания;

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

2. В сфере развития игры педагогический работник выступает организатором игрового поля, игрой в среде слепого ребенка в соответствии с его индивидуально-типологическими особенностями развития, занимает активную позицию в вовлечении ребенка и соответствующую игровую среду, обучает простым игровым действиям, помогает брать на себя роль педагогических работников.

3. В сфере социального и эмоционального развития педагогические работники (специалисты) корректно и грамотно приводят инициативу слепого ребенка к Организации, учитывая не только его привязанность к близким, но и трудности и необходимость формирования личности ребенка в условиях чрезвычайно суженной сенсорной сферы, привлекают родителей (законных представителей) для участия и содействия в первом адаптации. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей), знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт, дает возможность запомнить свой голос, имя, приобрести опыт их узнавания.

4. В период адаптации педагогический работник следит за эмоциональным состоянием ребенка, поддерживает постоянный тесный контакт с ним, создает общение с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в соответствии темпе развивать пространственно и режим Организации, не предъявляя к нему излишних требований.

Важно помочь слепому ребенку освоить дифференциацию домашней социально-предметной среды и пространственной организации с последующим и последовательным расширением знаний ее строения.

13.12. В области познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у слепого

ребенка потребности во взаимодействии с предметным миром через тактильную сферу, ознакомления с явлениями и предметами окружающего мира, ощущения ощущения и действий с предметами (машинными, до называемыми, иными), познавательной-исследовательской активности и познавательных способностей:

1. В сфере ознакомления с окружающим миром педагогический работник организует практическое взаимодействие ребенка с предметами быта и игрушками, учит узнавать их на основе тактильных и слуховых впечатлений, обоняния, на основе осязания и осязания. Педагогический работник методом активных действий и осязания в сочетании со словесным инструктированием знакомит ребенка со способами использования окружающих предметов, с их назначением и свойствами. Он стремится повысить активность и самостоятельность ребенка в освоении предметной окружающей действительности, ознакомления со значением точного словесного обозначения предметов окружающего и группы, на прогулке, в ходе игр и занятий. Педагогический работник учит ребенка и помогает ему освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и игрушками с формированием компонентов способностей деятельности. Особое внимание он уделяет освоению ребенком ориентировочно-локальных действий и умений, повышает его способность в субъективной организации взаимодействия с предметным миром. Педагогический работник лично и умело пользуется сигнализаторной функцией речи, выступая для ребенка образцом точного обозначения предметов, их частей, деталей, свойств, признаков, действий с предметами.

2. В сфере развития ощущений и восприятия педагогический работник создает предметно-развивающую среду, обеспечивающую активность сенсорных функций и обогащение у слепого ребенка чувственным опытом: развитие слуха и слухового восприятия, тактильных, зрительных (слепой ребенок с острым зрением) и вкусовых ощущений, обоняния. Педагогический работник стремится знакомить ребенка с предметами и объектами с формированием у него позитивных образов, помогает их осмысливать, запоминать, припоминать, вспоминать. Педагогический работник с особым вниманием относится к проявлению интереса ребенка к объектам предметов, комментирует соответствующие ощущения и восприятия, помогает соотносить их с целостным представлением о предмете.

3. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник поощряет любознательность и исследовательскую деятельность обучающихся, создавая для этого адекватную воспитательную предметно-развивающую среду, наполняя ее предметами, соответствующими сенсорным возможностям и особым потребностям слепых детей. Для этого можно использовать бытовые предметы и игрушки, природные материалы, музыкальные, звуковые, интерактивные игрушки, сенсорные предметы-активаторы, тактильные книжки и карточки. Педагогические работники с особым

вниманием относятся к проявлению интереса обучающимися к окружающему предметному, прикладному миру, к детским вопросам, стремятся занимать позицию «ребенок — первоккрыватель мира», не спешат давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес; занимают позицию «не делай на ребенке то, что ему доступно сделать самому». Особое внимание педагогические работники уделяют развитию способностей выпускать предмет из рук, поощряя и поощряя предосторожность и умение действовать руками.

13.1.3. В области речевого развития основной задачей образовательной деятельности является создание условий для развития речи: ее коммуникативной, познавательной и компенсаторной функций у слепого ребенка в повседневной жизни, развития разных сторон речи в специально организованных ситуациях вербального общения, игр и занятиях:

1. В сфере развития речи в повседневной жизни педагогические работники стремятся комментировать ребенку происходящее, побуждая его к речеслуховому восприятию и познаванию ситуаций. Педагогический работник посредством «свагощивания» ребенку литевшек, стихов, напевания песенок, обогащает опыт и повышает речеслуховую активность ребенка, задает вопросы по конструкции вопроса, побуждая ребенка к активной речи; говорит о его опыте, событиях из жизни, интересах.

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

2. Педагогический работник использует различные ситуации для диалога с ребенком, и также создает условия для освоения им опыта общения с другими детьми.

В сфере развития разных сторон речи педагогические работники читают детям книги, организуют речевые игры, разучивают с ребенком детские стихи и побуждают к их воспроизведению, стимулируют словотворчество, проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматических, интонационных строя речи, на развитие пассивной и регулирующей функций речи.

13.1.4. В области художественно-эстетического развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру, приобщение к музыкальной культуре:

1. В сфере развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру педагогические работники вовлекают ребенка в процесс эмоционального сопереживания сюжетным линиям произведения пообщению, поддерживают выражение

эстетических переживаний. обращают внимание ребенка с привлечением ощущения ритма и полными режиссированием на опрятность одежды, чистоту и упорядоченности окружающего.

2. В сфере приобщения к музыкальной культуре педагогические работники создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, органично включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность приобщения к фрагментам музыкальных произведений, звукам различных, в том числе детских, музыкальных инструментов, экспериментировать с инструментами и звучащими предметами. Педагогические работники воплощают и поддерживают песни ребенка; поощряют проявления эмоционального отклика ребенка на музыку. организуют, воплощают, поддерживают ребенка в исполнительно-музыкально-ритмических движениях и упражнениях.

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

13.1.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для повышения двигательной активности ребенка, укрепления здоровья, охраны и повышения функциональной деятельности опорно-двигательного аппарата; развитие различных видов двигательных умений, ходьбы как естественного способа передвижения в пространстве, освоения приемов безопасного поведения.

1. В сфере повышения двигательной активности педагогические работники организуют и проводят различные виды массажа, гимнастические упражнения, поддерживают активность ребенка в движениях. Они организуют предметно-пространственную среду таким образом, чтобы побуждать и обеспечивать ребенку безбоязненное, уверенное самостоятельное перемещение к ней доступным способом как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории для удовлетворения естественной потребности обучаться и двигаться. Педагогические работники создают музыкальную среду, повышающую активность ребенка в музыкально-ритмических движениях и упражнениях. Обращаясь к ребенку, они побуждают и способствуют освоенному им опыту перемещения в пространстве на голос человека. Особое внимание уделяется профилактике или преодолению ребенком стереотипных движений.

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

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

организуется ижвильный режим дня, проручают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, создают предметную, предметно-пространственную среду. Безопасную для рук (пальцев, кожных покровов) как форму обучения. Педагогические работники внимательно относятся к охране (предупреждение и исключение травм) и развитию функций органов слуха, обоняния, осязания и осязательного зрения (ребенок с практической значимой): следят, чтобы ребенок бегал в обуви (назначенные места), чтобы ребенок не вызывал болевых ощущений. следят за чистотой обуви, предупреждают воздействие на ребенка яркого света.

3. В сфере развития различных видов двигательных умений, ходьбы как естественного способа передвижения в пространстве особое внимание уделяется осмыслению ребенком схем тела, развитию способности дифференцировать части тела, выполнять ими движения и двигательные действия: способности действовать двумя руками с осознанием условий хватать в ладошку, брать предмет двумя руками, держать по одному предмету в каждой руке, одной рукой удерживать, другой действовать. Педагогические работники стремятся к тому, чтобы ребенок без зрительного контроля осваивал двигательные умения в соответствии с характером.

Особое внимание уделяется осмыслению ребенком различных пространств: Организация, группового помещения, участка с опытом движения и знакомом пространстве, с преодолением препятствий (искусственных, естественных).

Педагогические работники создают условия, проявляя терпение, для освоения ребенком способности к свободной (без опоры, посторонней помощи) ходьбе и перемещению в заданном пространстве, стремятся к развитию интереса к ходьбе, к обогащению положительных переживаний, связанных с достижением цели посредством ходьбы.

4. В сфере формирования навыков безопасного поведения педагогические работники создают в Организации безопасную безбарьерную среду, и также предупреждают обучающихся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Вместе с тем требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствования деятельности по освоению мира.

13.2. Младенческий и ранний возраст. Слабовидящие и обучающиеся с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения).

13.2.1. В области социально-коммуникативного развития основной задачей образовательной деятельности является создание условий для развития у слабовидящего ребенка и обучающегося с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) личностности в общении, освоения им опыта социального взаимодействия, развития коммуникативной способности, способности к невербальному общению, обеспечения его психического развития с формированием картины мира, понимания

особа за счет восприятия окружающих, ритмича готовности к общению на следующем возрастном этапе.

1. В сфере развития речевого общения ребенка особое внимание уделяется на развитие и удовлетворение потребности слабослышащего и с пониженным зрением ребенка в общении и социальном взаимодействии.

С этой целью важно создавать сопольную коммуникативную среду с педагогическим работником, родителями (такжекими представителями), побуждающую ребенка расширять, воспринимать и усваивать взаимоотношения с ним на основе зрения, тактильных, слуховых, проприоцептивных, обонятельных систем их интеграции. Педагогический работник стремится развивать зрение и зрительное шиприятие как способ освоения невербальных средств общения, в непосредственно-эмоциональном общении с ребенком актуализировать восприятие слабослышащим ребенком типа партнера по общению с установлением контакта «глаза в глаза», развивать зрительный опыт «разжения химических, жестовых взаимодействий педагогического работника (в том числе и искусственно воспроизводимых), повышает способность к химическим подражаниям. Педагогический работник при этом:

стремится развивать слух и слуховое шиприятие ребенка как основу вербальной коммуникации посредством естественной речевой активности: стремится коммуниковать, описывать, сообщать о происходящем, вовлечь ребенка в обсуждение настоящих, прошлых и будущих событий путем распространения опыта шиприятия и действий с различными предметами и игрушками. Педагогические работники должны приывать максимальную активность и организацию речевых игр, совместных подвижных играх (игры-звония, прыгунья), ориентированных на познание (дифференциация) ребенком своего тела, на развитие объединенного шиприятия, на развитие чувства взаимного доверия, стимулирующих положительные эмоции;

стремится побуждать ребенка к разным проявлениям общения (до и после утомления), к одновременному освоению ребенком общения с помощью слов, шиприятия его компенсаторное значение для сопольно-коммуникативного развития ребенка, шиприятия окружающего в условиях суженой сенсорной сферы. Он играет с ребенком, используя игрушки и предметы, объективные свойства которых активизируют и формируют сохраняемые сенсорные функции, при этом активные действия ребенка и педагогического работника чередуются, опыт действия с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельных предметных действий, предметных игр, поддерживает активность ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную деятельность, поддерживает и развивает способность к подражанию (разные лица), поощряет его движения и действия, побуждает к продолжению в пространстве и педагогическому

работнику, инициирующему ситуацию общения. Педагогический работник стремится вовлечь и распространить опыт слабоумящего ребенка в реальных играх.

стимулирует у ребенка развитие интимного представления о себе и положительного самоконтуриния, поощряет его достижения, индивидуальность в разных видах детской деятельности, поддерживает инициативный способ контроля и регуляции действий и движений. Особое внимание педагогический работник уделяет обучению слабоумящим и с пониженным уровнем ребенка культурно-игровым навыкам, овладению им умений и навыков самообслуживания.

Особое значение придается вовлечению слабоумящего и с пониженным уровнем ребенка в социальные ситуации, побуждающие его к восприятию, проявлению различных чувств (радости, интереса, удивления, огорчения).

2. В сфере развития социальных отношений и общения ребенка с другими обучающимися педагогический работник постоянно обращает активное внимание слабоумящего и с пониженным уровнем ребенка на игры и действия других обучающихся, называя их по именам и концентрируя их занятия, привлекая ребенка в игру, беседу.

Педагогический работник создает ситуации общения слабоумящим и с пониженным уровнем ребенка опыта общения, коммуникативного и прямого взаимодействия с другим ребенком, организуя их общее игровое поле, концентрируя их действия, умения и достижения; способствует развитию у ребенка добродетельности отношения к другим детям; создает безопасное пространство для деятельности ребенка в группе обучающихся, стимулирует проявление интереса к другим детям, концентрирует происходящее.

3. В сфере развития игры педагогический работник выступает организатором игрового поля, игровой среды ребенка в соответствии с его индивидуальными психофизиологическими особенностями развития, занимает активную позицию вовлечения ребенка в соответствующую игровую среду, побуждает проявлять интерес к сюжетным игрушкам и обучает игровым действиям, помогает и поддерживает стремление брать на себя роли близких знакомых педагогических работников.

4. В сфере социального и эмоционального развития педагогический работник корректно и грамотно проводит адаптацию слабоумящего и с пониженным уровнем ребенка к организации, учитывая не только привязанность ребенка к близким, но и трудности и особенности формирования картины мира и условия сенсорной сферы, привлекает родителей (законных представителей) для решения для участия в процессе и период адаптации к новой среде. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт, дает возможность ребенку запомнить свой адрес, имя, приобрести опыт их узнавания. В период адаптации педагогический работник следит за эмоциональным состоянием

ребенку и поддерживает постоянный тесный контакт с ребенком. Данное общение с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе познавать пространство и режим Организации, не предъявляя к нему излишних требований.

Важно помочь слабовидящему ребенку освоить дифференциацию домашней социально-предметной среды и Организации с постепенными и последовательными расширениями умений ее познания и самостоятельности, свободной ориентированности.

1.3.2.2. Познавательное развитие. Слабовидящие обучающиеся с различными уровнями (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения):

1. В сфере познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у ребенка потребности и интереса ко взаимодействию с миром предметов с помощью анализа информации, поступающей со зрительного анализатор, взаимодействия с явлениями и предметами окружающего мира, овладения действиями с предметами (манипулирование, по назначению, игрой); развитие познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей, повышение роли зрения в познавательной деятельности, развитие зрительного восприятия как познавательного процесса.

2. В сфере ознакомления с окружающим миром педагогический работник знакомит слабовидящего и с пониженным зрением ребенка с предметами быта и игрушками, учит указывать их на расстоянии и тактично. Педагогический работник, активно-роль прием подражания, стремится ознакомить ребенка со способами использования окружающих предметов, с их назначением и свойствами. Педагогический работник стремится повысить активность и самостоятельность ребенка в освоении предметной окружающей действительности в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий. Особое внимание педагогический работник уделяет ознакомлению ребенка зрительных ориентировочных-исследовательских действий и умений, зрительную регуляцию и контроль, повышенная способность в общественной организации взаимодействия с предметным миром. Педагогический работник влияет и умело пользуется его информативной функцией речи, выступая для ребенка образным точным обозначением предметов, их частей, деталей, свойств, признаков, действий с предметами.

3. В сфере развития ощущений и движений педагогический работник создает предметно-развивающую среду, обеспечивает активность сенсорных функций и обогащение у ребенка чувственного опыта: развитие зрения и зрительного восприятия, слуха и слухового восприятия, тактильных ощущений и осязания, обоняния, вкусовых впечатлений. Педагогический работник стремится знакомить ребенка с предметами и объектами, с формированием им предметных образов, помогает ему их осмысливать, запоминать, припоминать, восминать.

Педагогический работник с особым вниманием относится к проявлению интереса ребенка к своим предметам, комментирует соответствующие ситуации и их проявления, помогает связать их с целостным представлением о предмете. Особое внимание уделяет развитию предметности, константности, осмысленности и обобщенности зрительного восприятия ребенка, создает ситуации сопоставления и с пониженным уровнем ребенком целостного и детального рассмотрения предметов и игрушек.

4. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник поощряет любознательность, исследовательскую деятельность обучающихся, создавая для этого адекватно насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее предметами, соответствующими сенсорным возможностям и особым потребностям ребенка. Для этого можно использовать ярко по цвету, привлекательные бытовые предметы и орудия, природные материалы, музыкальные, звуковые, светящиеся, интерактивные игрушки, сенсорные предметы-активаторы, яркие визуальные и тактильные книжки и карточки. Педагогические работники с особым вниманием относятся к проявлению интереса слабоумного ребенка к окружающему предметному, природному миру, стремятся занять позицию – «ребенок-первооткрыватель мира», к детским вопросам не спешит давать точные ответы, разделяя удивление и детский интерес, занимает позицию – «не делай за ребенка то, что ему доступно сделать самому», развивают у обучающихся чувство любопытства, способность выражать удивление, удовольствие, интерес, сомнение в понимании малознакомого.

1.2.3. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для развития речи, ее коммуниктивной, познавательной и компенсаторной функций у слабоумного и с пониженным зрением ребенка и посредников общения; развитие разных сторон речи и специально организованных ситуациях вербального общения, играх и занятиях.

1. В сфере развития речи в повседневной жизни педагогический работник стремится развить речеслуховое восприятие слабоумного и с пониженным зрением ребенка, посредством «выстраивания» ребенку потешек, стишков, напевавших песенок, обогащает словарь и повышает речеслуховую его активность. Педагогический работник задает простые по конструкции вопросы, побуждающие ребенка к активной речи; говорит с ребенком об его опыте, событиях из жизни, его интересах. Педагогический работник помогает слабоумному ребенку соотносить чувственное отражение со словом.

Педагогические работники внимательно относятся к вербальному выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, потребностей, восполняют неустыжительно обучающихся, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым

активную речь обучающимся. При этом не указывает на речевые ошибки ребенка, повторяет за ним слова правильно.

Педагогический работник использует различные ситуации для диалога с ребенком, а также создает условия для освоения им опыта общения с другими детьми.

2. В сфере развития разных сторон речи педагогические работники читают детям книги, организуют речевые игры, разучивают с ребенком детские стихи и побуждают к их воспроизведению, стимулируют словотворчество, проводят словесные игры и загадки, направленные на обогащение словарного запаса, развитие лексической стороны речи, развитие грамматического, интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

13.2.4. Художественно-эстетическое развитие. Слабовидящие и обучающиеся с комплексным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами в нарушении зрения) (Основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру; приобщение к музыкальной культуре:

1. В сфере развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру педагогические работники помогают ребенку в процессе взаимодействия по поводу восприятия, поддерживают выражение эстетических переживаний. Педагогические работники обращают внимание ребенка с позитивным отношением на опрятность одежды, чистоту и упорядоченности окружающего.

2. В сфере приобщения к музыкальной культуре педагогические работники создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, активно включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, слушать ритмичные и тематические детские музыкальные инструменты, экспериментировать с инструментами и звучащими предметами. Педагогические работники вовлекают и поддерживают песни ребенка: поощряют приятия эмоционального отклика ребенка на музыку, организуют, вовлекают ребенка в выполнение музыкально-ритмических движений и упражнений.

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

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

как основного способа передвижения в пространстве, основные черты обозначено поднесения:

1. В сфере повышения двигательной активности педагогические работники организуют и проводят различные виды массажи частей тела ребенка, гимнастические упражнения, поддерживают инициативы ребенка и движения. Педагогические работники организуют предметно-пространственную среду таким образом, чтобы она побуждала и обеспечивала ребенка безопасное, уверенное, самостоятельное перемещение в ней доступным способом, как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории, для удовлетворения естественной потребности в движении. Педагогические работники создают музыкальную среду, повышающую внимательность ребенка к музыкально-ритмическим движениям и упражнениям. Обращаясь к ребенку, они побуждают и способствуют освоению опыта перемещения и пространства во плоть человека. Особое внимание педагогические работники уделяют профилактике или предупреждению ребенка стереотипных движений.

Подготовленные работники вовлекают ребенка в игры с обычными и звучащими мячами, с яркими цветными лентами, предметами, стимулирующими различные моторики, в том числе и мелкой, рук, зрения в целом и отдельных зрительных функций.

2. В сфере укрепления здоровья обучающихся, охраны и повышения функциональной деятельности охранники анализировали личностные работники организуют правильный режим дня, приучают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, создают предметную, предметно-пространственную среду, предупреждающую охлаждение, избыточное напряжение, среду, безопасную для рук (пальцы, кожных покровов) как органов восприятия. Педагогические работники внимательно относятся к охране (предупреждение мышечных, травм) и равновесию функций зрения, органов слуха, обоняния, осязания контролируют, чтобы ребенок бодрствовал в очках (назначенные очки), чтобы очки не вызвали болевых ощущений, следят за четкостью зрения.

3. В сфере развития различных видов двигательных умений, когда как естественного способа передвижения в пространстве психомоторной работы особое значение уделяет освоению ребенком «основы тела», развитию способности дифференцировать части тела, шлопать ими, дотрагиваться и двигательные действия, способности действовать двумя руками с осознанием умений хлопать в ладоши, брать предмет двумя руками, держать по одному предмету в каждой руке, одной рукой удерживать, другой – действовать. Психомоторные работники стремятся к тому, чтобы сноровившийся и с пониженным зрением ребенок освоил двигательные умения и соответствия с возрастом (поднимать и удерживать грузики, поворачивать его, переключаться со спины на живот и наоборот, ползать на четвереньках,

14.3. Достижения ребенка в развитии слухового восприятия в условиях речевого пространства:

способность к слуховому сосредоточиванию, развитие слухового внимания на знакомые и малоизвестные звуки и шум, отличающиеся громкостью, высотой, длительностью звучания, к дифференциации звуков по их предметно-объектной принадлежности, к пространственной локализации звука или шума с инициированием соответствующих движений, практических умений и действий;

способность к поведению в знакомой обстановке на основе слуходвигательной и рече-слухо-двигательной координаций, к выполнению звуковых движений, действий по просьбе, к передвижению в пространстве на основе пространственной локализации звука и с реализацией умения построения;

фирмирование картины мира с освоенных первичных представлений о звучащем мире, развитие предметности слухового восприятия, развитие видов слухового восприятия (речевой слух, музыкальный слух, предметно-объектный слух, акустический слух), умение адаптироваться ситуации реагировать на изменения в звуковой среде;

интерес к звучанию речи (собственной и окружающих).

14.4. Стратегия работы с ребенком:

1. Речь педагогического работника, обращенная к ребенку, должна быть четкой, ясной для слухового восприятия ребенка. Педагогическому работнику следует избегать тихого и невнятного произнесения отдельных звуков, слов, предложений.

2. Используя совместный метод обучения, педагогический работник артикулирует звуки своей речи и выразительно интонирует ее.

3. Педагогическому работнику следует избегать имитирования произношения ребенка. Следует удерживаться на уровне орфоэпической нормы.

4. Звуковые стимулы вводятся постепенно, с учетом возрастных способностей.

5. На протяжении работы, «негативные» для него звуковые активаторы вводятся аккуратно и постепенно. При проявлении у ребенка защитной реакции (повышенная чувствительность) неадекватная голосовая реакция, недомыслие, выраженные движениями, следует прекратить занятие, оказать эмоционально благоприятную для ребенка обстановку. В последующем следует вернуться к использованию данного материала.

6. Во время занятия следует принимать и проявлять положительные реакции на прикосновения ребенка к губам педагогического работника, на желание ребенка ручным способом исследовать органы речи товарища.

7. Педагогический работник сопровождает речью (комментирует) действия по использованию звука (до и во время слухового восприятия ребенком). Следует заранее сообщать, а во время действия напоминать о воздействующем материале.

8. При использовании погремушек разных видов и с разными звучанием и звучания как акустического стимула следует обращать внимание на личностные эмоциональные проявления (расширение) ребенка, связанные с характеристикой звука (интерес, радость, страх, плач, недовольство). Отрицательные эмоции – не повод для отказа от их дальнейшего использования.

9. При воспроизведении звука ребенок требует от педагогического работника правильного комментирования действия и его эффекта – «колокольчик потряхиваем», «колокольчик звенит», «по бубну ударяем, его встряхиваем».

10. Перед длительными слуховыми сосредоточением ребенка, концентрирован им слухом и вниманием должен быть период свободного общения с звукоизводящей игрушкой окружающего с опорой на другие органы чувств ребенка.

11. В момент активизации слуховых ощущений и слухового восприятия следует снизить активность других сенсорных систем ребенка. Также не должно быть шумового фона, затрудняющего ребенку локализацию звучания и слухоразличение.

12. Варьирующийся темп, динамика или качество звука могут стать сигналами к движению (пойти-побежать, пойти-покачаться, потанцевать вверх-вниз и т.д.).

13. Организму ребенка с активизацией слуха и слухового восприятия ребенка, следует повысить ороши помещения или предметной окружающей среды, где звучит акустический стимул – каждое помещение имеет свое звучание, с которым оно входит в резонанс.

14.5. Стимульные источники звука (аудио-активаторы):

ударные шумные игрушки – инструменты со звуком неопределенной высоты: погремушки, бубны, барабаны, трещотки, кисточки, маракасы, треугольники;

жемучечные игрушки-инструменты с диатоническим или хроматическим звучанием: колокольчики с низким и высоким звучанием, колокольчики (и вот), металлофоны, пианно, дудочки, флейты, свирели, свистульки, маракасы;

погремушки с различными шумными эффектами.

деревянные (тесный, мягкий приглушенный шум) – шумящий материал, стептэйл, различные сыпучие материалы: фактура дает правильное представление о предметном мире;

погремушки-звонилки с бубенцами или с металлическими первыми полусферами в виде листочков (для риснообразия по количеству звучащих листьев);

пластиковые погремушки;

виручные погремушки, восточки с погремушками;

звучащие мячики разных размеров и с разными наполнителями;

игрушки-пищалки (недающие характерный звук при сдвигивании);

игрушки-покатушки в виде цилиндров с бубенчиками внутри и бочонков, наполненных пресеянными шариками;

игрушки-неваляшки; звучащая книга;

музыкальные игровые панорамы;

электронные музыкальные игрушки; интерактивные электронные «говорящие» южипоны; жимутясы;

пластиковые, деревянные, металлические, картонные сморости разные по объему, протяженности, с разными наполнителями (сыпучими веществами), разным объемом;

застежки: молнии, кнопки, лягушки; игрушки, одежда для кукол с разными застежками;

предметы из разных материалов: дерево, бумага (разные виды), железо, стекло, шуршащие ткани;

светильники (судейские, пчелничьи);

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

14.6. Служарь педагогического работника:

процесс слухового восприятия;

звуки, их разновидности и источники;

характеристика звука.

14.7. Содержание адаптивной комплексно-развивающей программы.

14.7.1. Умение освоения ребенком слухового восприятия координации:

1. Обогащение опыта реагирования (подражание, мимика, имитация) на звуки и шумы погремушек, которые прикладываются подальше от ребенка и слуховое восприятие поле ребенка и звучат от действия – потряхивания. Пространственное размещение погремушки для привлечения слухового внимания ребенка и первичной актуализации у ребенка пространственного слуха: в области уха, попеременно, то у одного, то у другого уха, в области перебежки на некотором расстоянии от него, в области подблюдка, в области головы; в области плеча, в области груди, в области затылка. Расширение слуховых впечатлений ребенка: смена погремушек по высоте звука (длительное снижение), смена громкости звучания, смена места звучания. Актуализация у ребенка объединения слуховых и тактильных ощущений: после звучания погремушки соприкоснется участок тела ребенка, затем все повторится заново. Расширение ряда слуховых впечатлений: звуки погремушек, хлопки, звуки колокольчика, бубенчика, игрушек-палочек, музыкальных игрушек.

2. Развитие способности ребенка к слуховому сосредоточению. Развитие способности восприятия акустической информации: обнаружение наличия-отсутствия акустических сигналов, обнаружение различий между акустическими сигналами (однородные – разные). Расширение опыта восприятия: длительности звука, шума (акустический стимул продолжительно звучит) с исполнением мелодично звучащих игрушек, шумов предметов окружения, речи, пения, голосовых имитаций перед отточением работником с актуализацией речевого слуха ребенка.

3. Развитие опыта восприятия ритмичных звуков: ритмичные хлопки, ритмичные мелодии. Развитие музыкального слуха: обогащение опыта восприятия музыкальных мелодий, музыкальных звуков. Побуждение к переживанию музыкальных ритмов (эмоциональное реагирование). Развитие первичного опыта организации движений в соответствии с ритмом воспринимаемой музыки.

4. Развитие слуходвигательной координации: побуждение ребенка к повороту головы в сторону звука (использование приема «отвора на вращающийся конек» (пескательный) ре[и]некс Кусемауля); поглаживание пальцем в области ушей рта (не прикасаясь к губам) изменяет опущенные углы рта и поворот головы в сторону раздражителя. выделение педагогическим работником в детском дружественных движений (педагогический ре[и]некс, родители (занимающие представитель) держат ребенка на руках, прижав его спинкой к себе, у обеих головы и плечевых суставов), например, поворота, разворота в сторону звука, обучение ребенка учению протягивать руку или руки к звучащей игрушке с ее схватыванием и пальчиковым выполнением действий потряхивание, постукивание.

14.7.3. Уровень освоения навыков слухового поведения с освоением рече-слуходвигательной координации:

1. Обогащение слуходвигательной координации как механизма слухового поведения: развитие основ ориентировочно-слуховой деятельности. Побуждение к эмоциональному реагированию на звуки и шум окружающего (с расширением их ряда). Развитие психофизиологической реакции с разворотом, поворотом головы в сторону звучащего человеческого голоса (речевые звуки и шум, издаваемые речедвигательным аппаратом, во отходящие к речевым звукам). Обогащение опыта слуховой реакции на говорящего человека, на каплю, хруст (во время еды), шелканье поющих насекомых как эмоциональной реакции, проявляемой человеческим голосом. «голосовые игры» человека (подает голосовым аппаратом интересные звуки). Развитие двигательных умений с повышением внимательности в протягивании руки или рук к звучащей игрушке с ее схватыванием. Обогащение опыта ребенка в приближении к источнику звука с перемещением в пространстве (с помощью педагогического работника и самостоятельно), с появлением ситуаций происходящих в пространстве на основе слухового отражения и корректированием педагогическим работником.

2. Развитие рече-слуходвигательной координации как формы поведения. Обогащение психофизиологического, двигательного реагирования ребенка на услышанное собственное имя. Освоение опыта понимания отдельных слов и простейших инструкций, обращенных к нему педагогическим работником. Инструкции: «Повтори: ду-ду-ду», «Что это (что звучит)?», «Слышишь кошку мяук? Возьми ее», «Играю погремушкой, слышишь? Да, возьми ее (найди и жми ее)», «Дай твою руку, поиграем», «Сейчас я играю колокольчиком, а теперь бубенчиком

Что тебе дать?). Развитие умения действовать по звуковому сигналу, указанию педагогического работника: «Хлопну – подними руки, подбóди ко мне», развитие умения соотносить свои движения со словами текста: «Ладушки – ладушки». Развитие интереса к слушанию детских стихов. Повышение вербальной активности в процессе слухового восприятия действительности: поддерживание и побуждение ребенка к речевому обозначению происходящего. Пытается петь.

3. Развитие умений и обогащение опыта действий со звучащими игрушками: постукивать по барабану, потрясать погремушку, ползунки колокольчиком. Развитие способности к локализации звука в пространстве относительно собственного тела: вперед, обóку, вперèху, вниз.

4. Развитие художественного слуха. Обогащение опыта восприятия модуляций человеческого голоса по силе: громко-тихо, по высоте: высоко-низко, по выразительности: радостно-грустно, мелодии речи.

14.7.3. Уровень актуализации слухового течения, развития предметности слухового восприятия:

1. Развитие способности и умений к дифференциации звуков по их предметно-объектной относительности: звуки ближайшей окружающей действительности (бытовые, музыкальные, звуки движения, голосовые звуки, издаваемые животными и человеком), по психофизической характеристике – громкость, высота, по пространственной ориентации – сторона и удаленность от ребенка источника звука.

2. Развитие способности узнавать человека по голосу.

3. Формирование первичных представлений о звучащем мире с применением картины мира, доступных интеракту знаний и умений по соотношению звук-предмет, предмет-звук, звук-объект. Обогащение опыта восприятия звуков в шумовом окружении с эмоциональным реагированием и доступным возрасту узнаванием звучащих предметов (конкретные игрушки), бытовых приборов (телефон, пылесос, миксер, застоски), действий с предметами (действия с предметами кухонной утвари, музыкальными игрушками, действия с одеждой), звуков и шумов движения: шаг человека (спокойный, быстрый шаг, топшóе), с предметами мебели (скрип двери, зашнурили ящик), шум воды, пересыпание сыпучих веществ, игрушка упала, мяч (звучащий) катится, звук свойств материала от: стука и (или) постукивания по предмету из дерева, стекла, пластика, сматия бумаги, целлофана.

4. Развитие умения различать предметы по звуку по их звучанию, отвечать на вопросы «Что это? Что звучит?».

5. Развитие практических умений выполнения действий с предметами с изменением звука (звуки действия и движения), шума: манипуляция платрости, постукивать) и действия с предметами в соответствии с их звучанием.

6. Обогащение опыта восприятия звуков живой и неживой природы: звуки дождя, скрип снега, ледное тóпч, голоса животных.

3. Не принуждаемые робомом, «инициативные» для него тактильные ощущения вводятся аккуратно и постепенно. При прикосновении у ребенка защитной реакции (повышенная чувствительность) – уклонение от прикосновения, вдовольствие, выражаемое голосом, движением по тактильный материал, следует прекратить, зная, что, ожидая эмоционально благоприятную для ребенка обстановку. В последующем вернуться к использованию данного материала.

4. Во время занятия принимать и проявлять положительные реакции на прикосновения ребенка.

5. Все действия (до и во время тактильного ощущения ребенком) сопровождать речью. Во время действия напоминать о воздействующем материале.

6. Перед физическим контактом у ребенка должен быть период спокойного состояния.

7. В момент интенсификации тактильных ощущений ребенка связать активность других сенсорных систем. В частности, голос педагогического работника, комментирующего ситуацию, должен быть неторопливым, но понятным для понимания ребенком.

13.4. Меры предосторожности: нежелательные представления о функциях кожи ребенка (аллергические реакции, сыпь).

Предметные тактильные стимулы: материалы с различными текстурами: кубики с текстурой, емкости разного объема для наполнения стимульным материалом (стимуль, жидкость, предметный), шпатель, пошур, шероховатости разной текстуры (гладкие, ворсистые, шпательные), бусы разной текстуры, разных материалов, мячи массажные, резиновые, флисовые, вязаные, щетки разной жесткости, лоскутки тканей (шелк, лен, хлопок, трикотаж, меховая ткань), наборы объемных (трехмерных) геометрических тел, мягких игрушек.

13.5. Словари педагогического работника:

осознательное восприятие;

величина, размер;

изгибные формы;

физические характеристики;

материя;

предмет и его части.

13.6. Содержание адаптивной компенсаторно-развивающей программы. Урожайный подход к развитию тактильной сферы слепых ребенка младшего и среднего возраста.

13.6.1. Уровень запуска механосенсорной тактильно-контактной деятельности себя и ощущения внешнего мира:

1. Организация основных движений ребенка с соприкосновением конечностей и других частей тела, тактильно-приориентированное «освоение схем тела». Виды

соединенных противоположных (соприкосновенных) частей тела: ладонь к ладони, ладонь и тыльная сторона кисти другой руки; ладонь, предплечье одной руки с ладонью, предплечьем другой руки; ладонь к внешней стороне плеча, ладонь и противоположный локоть, руки (и) вдоль туловища, ладони к голове, ноги к ногам, стопа к стопе, пальцы рук и ног; нога (и) живот, ладони и шея, ладони и противоположные плечи, ладони и живот, ладонь (и) слыши, ладонь (и) грудь, ладони и бедро, ноги на полу. Организуя пассивные движения ребенка с участием или соприкосновением противоположных частей тела, педагогическому работнику необходимо регулировать захват, удержание и движения конечности (сб) ребенка так, чтобы по силе, с одной стороны, они не противоречили действиям педагогического работника, а с другой стороны, не подавляли способности ребенка к тактильным ощущениям. Комментарии: «ладонь на...», «показываем вместе».

2. Организация тактильных ощущений у ребенка, возникающих от воздействия рук другого человека: поглаживания кожных покровов отдельных частей тела ребенка. Движения рук (рук) педагогического работника должны быть протяженными во времени (минимум, от запястья до локтевого сгиба без остановки), осуществляемые через одежду (комментарий «Рубашка у (имя ребенка) мягкая, теплая»), тактильное выделение частей тела. Педагогический работник кистью (купи) своей руки (рук), обхватив (попытки соединить) с легким нажимом участки рук (ног) ребенка, перемещает ее по конечности вверх или вниз с комментарием «Вот такие руки у (называем имя)». Слегка нажимая рукой помогаем ребенку тактильно со стимуляцией проприоцептивной системы выделить суставы (запястье, локоть, плечо, колено). Двумя руками, довероятельно обхватив голову ребенка, выполняем движения (стадии) сначала сверху вниз от макушки к шее через область ушей, затем ото лба к затылку.

3. Организация тактильных ощущений у ребенка, возникающих от воздействия соприкасающихся неоднородных педагогическим предметам разной текстуры. Прикосновения с надавливанием в области спины, бока, руки, особенно ладоней и подушечек пальцев, проведение по коже щетками со щетиной разной жесткости и плывы, жесткими и мягкими.

4. Организация тактильных ощущений, возникающих от физического контакта с предметами окружения, состоящих из предметов в определенном положении ребенка («Постой у двери (стоны, шкафу), приоткрой спинкой, боком, животом, головой»), в условиях передвижения или перемещения (у педагогического работника на руках) в пространстве с соприкосновением отдельных частей тела (внешняя сторона плеча, тыльная сторона кисти) к объектам и предметам окружающей среды, шкатулка, лавка. Комментарии: называние предмета, обозначение тактильных признаков (гладкий, шероховатый, неровная поверхность, бархатистая), называние действия (идем, касаемся, идем, движемся, проходим).

15.6.2. Уровень актуализации микромануального осязания:

1. Обогащение тактильных ощущений от соприкосновения с различными предметами (фактурой): выкладывание, организация пользования на тактильном коврике, по полу с разным покрытием. Комментарий педагогического работника: называние предмета (коврик, пол, дуга), обозначение тактильных признаков поверхностей (ворсистая, меховая, гладкая, скользящая, шероховатая, скользкая).

2. Организация микромануальной познания (пассивное осязание) предмета, по величине соотносимого с размером кисти ребенка. Предметы: шарик, мячик, объемные геометрические тела, игрушки, предметы окружения (кнопки, пробки от бутылок, из материалов с разными текстурами (деревянные, резиновые, пластиковые, тканевые, кожаные, металлические), с разными тактильными признаками (гладкие, шершавые, шершавые). Другой вариант: к предмету микромануальной познания можно прикрепить шнурок, веревочку, за которую после захвата ребенком предмета можно потянуть и, тем самым, побуждать его к удерживанию с усиленным тактильным ощущением.

3. Организация микромануального осязания тканей различной фактуры: меховая, льняная, шерсть, шелк, хлопок, бумага: различной бумаги: газетная, для журналов, писчая, картон. Побуждение методом сопряженных действий к передвижению пальцев, потребностям при анализе 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 сверху по мячу. Под ладонь ребенка на твердую поверхность кладется большая пластиковая бутылка с рельефным рисунком, который тактильно интересен ребенку, с незначительным количеством наполнителя. Педагогический работник постукивает по свободному концу бутылки. Ребенок ощущает вибрацию. Возможны ответные действия ребенка.

5. Организация тактильных ощущений с актуализацией температурной чувствительности. Предлагать захватывать пластиковые бутылочки, наполненные то холодной, то теплой водой.

6. Организация тактильных ощущений лица другого человека с получением впечатлений от движений в области рта, носа, бровей, ощущения от прикосновения языком к ладони.

7. Обогащение опыта ощущений от соприкосновения тыльной стороны ладоней с ладонями другого человека, опыта выполнения сопряженных действий.

15.6.3. Уровень освоения тактильного образа восприятия с развитием предметно-отнесенных ощущений на захватывание, переключивание, выдвигание:

1. Перед упражнениями подобного рода следует осуществить пассивный массаж кистей и пальцев рук ребенка (используем различные веревочные штыки: мягкой кисточкой по наружной поверхности кисти и кончиков пальцев; жесткой шпатель по подушечкам пальцев). К массажу шей кисти добавляется массаж каждого пальчика в отдельности методом разминания от кончиков к основанию. Можно постукивать пальчиком по подушечкам. Поглаживание тыльной стороны кисти мягкой кисточкой или куском меха успокаивает и расслабляет кисть, поглаживание жесткой шпатель кончиков пальцев повышает тактильную чувствительность, развивает умение узнавать предмет на ощупь.

2. Заполнение емкостей небольшим объемом мелкими предметами. Действия с дидактическими игрушками. Действия ребенка с захватом погремушек разной формы и величины. Перекладывание крутых, мелких предметов из коробки в коробку. Переиспытывание предметов из материалов одной текстуры. Действия доставших предмета из емкости.

3. Развитие умений и обогащение опыта узнавания ребенком предметов ближайшего окружения в доме и на улице по системе пассивного ощущения.

16. Адаптивная компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся: компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и разного возраста «Развитие чувственной основы и социальных движений руки».

16.1 Цели педагогической деятельности: развитие у слепых ребенка чувственной (моторной) основы будущей разных видов деятельности, развитие предпосылок обучения письму и чтению рельефно-точечным шрифтом.

16.2. Структура работы с ребенком:

1. Основной принцип использования статических упражнений – актуализация сенсорного или тактильного восприятия, приемы отвлечения от одновременных до постоянных.

2. Точное словесное обозначение частей тела, их пространственного положения.

3. Следует следить за при необходимости корректировать непродолжительное положение пальцев, ладоней, рук ребенка, выполняющего статическое упражнение.

4. С тем, чтобы обеспечить ребенку мышечные и пропорциональные запоминания, требуется многократное повторение упражнений, но с профилактикой общего утомления.

5. В процессе выполнения ребенком упражнений следует следить за его физическим состоянием, предлагая дышать глубоко, за эмоционально-психическим состоянием, с тем чтобы выполняемые упражнения приносили удовольствие и радость ребенку. При выражаемом протесте ребенка упражнение стоит прекратить.

6. Обязательно предварительное знакомство ребенка с атрибутами для выполнения упражнений.

7. Важно, чтобы ребенок на уровне сенсорных возможностей знал название пальцев рук, был способен к их дифференциации.

8. Ребенок должен быть изначально приучен тому, что зритель воспринимает путем подражания.

16.3. Развитие чувственной и познавательной основы ориентировочно-поисковой деятельности, предметно-пространственной ориентировки. Освоение слепым ребенком доступных в ориентировочной деятельности положений тела и его отдельных частей.

1. Положения тела:

лежа на животе, опираясь на предплечья, затем на ладони вытянутых рук (младенцев, в раннем возрасте);

лежа на левом или правом боку, рука(я) спереди,

на четвереньках (опора ладонями прямых рук, разведенных на ширину плеч, коленями и голеньями согнутых ног);

сидя;

прямое (прямостояние).

2. Положения головы:

Прямое положение (лицо вперед). Статические упражнения «Послушай колокольчик» (педагогический работник, родители (законные представители) контролируют движением предметом касание лица ребенка по его средней линии с последующим медленным его перемещением по вертикали или горизонтали, не выходя за границы лица), «Посиди, послушай песенку, не лезишь мешочку улитки с головы».

Наклон вперед (лицо вниз, опустить подбородок), назад (шея вытянута, лицо вверх). Статические упражнения «Наклони голову, дотронься подбородком до руки (кисти)» (педагогический работник, родители (законные представители) поддерживают руку ребенка на необходимом расстоянии), «Не звонит!» (они контролируют звучащим предметом по средней линии шеи ребенка, побуждая его наклонить голову).

Наклон влево и (или) вправо (на амплитуду, которую определяют зышши). Статические упражнения «Удержи головкой подолзаяку».

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 кверху. Статические упражнения «Волшебная коробочка»: на дно приспособленного типа ящика, ширина которого примерно равна ширине плеч ребенка, кладутся лоскутки и игрушки прилепленные и насаженные ячейки (чтобы несильно зафиксировать игрушки). Сверху игрушки накрываются фанерой или плотным картоном, площадью равной площади дна. Ребенку, который стоит, предлагают опустить руки в коробку ладонями вниз и кожать по площадке. Педиатрический работник может своей рукой также выполнять эти действия, нажимая на игрушку, которая расположена по центру. Тем самым побуждаем ребенка к взаимовлиянию и подражанию. «Упор на ручки. Педиатрический работник берет за локти ребенка, поднимая их, помогает ему занять положение упора на руки, комментируя при этом «Ай, да у (имя ребенка) ручки! Ай, да у (имя ребенка) ладошки!».

Ладони кверху. Ребенок сидит на стуле под хорошо фиксированной полкой, расположенной над ним на уровне примерно поднятых им рук. Статические упражнения «Силачи». Побуждаем ребенка упереться ладонями в упорный и полку.

Ладони внутрь; ладони вперед. Статические упражнения «Кто сильнее?» (педиатрический работник своими ладонями упирается в ладони ребенка, побуждая его прилагать усилие), «Наша ладошка здоровячок» (педиатрический работник своими ладонями упирается в ладошки ребенка).

5. Полное напряжение кистей рук:

обычное положение кисти (четыре пальца выпрямлены в одну линию и являются продолжением предплечья руки, большой палец прижат к ладони). Статическое упражнение «Ладонка здоровается с ладошкой»:

кисть сжата в кулак (пальцы ладони согнуты и плотно прижаты к ладони, а согнутой большой палец прижат к указательному);

кисть расслаблена (кисть свободно висит книзу, несколько позволяет подвижности лучезапястного сустава).

6. Положение ног:

обычное положение — ноги вместе (ноги прямые, не согнуты в коленях, пятки вместе, носки расставлены на ширину ладони);

стойка ноги врозь (ноги на ширине плеч, нос тела равномерно распределен на обе ноги, пятки вместе ступней, как в обычной стойке). Статические упражнения на оба положения «Ноги вместе, ноги врозь». Используются приставленные с отрывочными шагами.

7. Формирование двигательных умений:

учить устойчиво держать голову (младенца);

учить выполнять движения головой: поднимать, поворачивать в сторону, вправо и влево;

осуществлять повороты и развороты тела;

формировать и стимулировать ползание;

стимулировать к перемещению через препятствие;

поддерживать равновесие на четвереньках;

разжимать ладошку, двигать пальцами;

стимулировать вставание и ходьбу у опоры;

учить двигаться в сторону аудио-стимула (полюбить);

учить выполнять поисковые движения руки (рук) с заданной траекторией движения: по горизонтали, вертикали, полукруговые по площади поиска (протяженность вытянутых рук ребенка) с акцентированием кистево-пальцевых ощущений;

совершенствовать поисковые движения рукой (руками) с заданной траекторией движения: сверху вниз с горизонтальным компонентом, снизу вверх с горизонтальным компонентом, с акцентированным ощущением подушечками пальцев (локализации мелких деталей);

учить садиться на стул, вставать со стула;

помогать подниматься и спускаться по лестнице.

16.4. Развитие чувственной основы и способов познавательной деятельности. Освоение простым ребенком востребованных в познавательной деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.

1. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед), востребовано при слухании;

легкий наклон вперед к объекту познания, в том числе с целью получения тактильных впечатлений, например, обязательных.

2. Положение рук:

Руки вперед. Поимание объекта, находящегося на расстоянии от ребенка.

Руки вперед и согнуты в локтях.

Покладывание ладоней:

Ладони внутрь. Поимание объемного объекта.

Ладони кверху с расслабленной кистью. Подготовка к осязанию и осязание объемного предмета сверху вниз с легким обхватом кистью.

Ладони кверху с расслабленной кистью. Подготовка к осязанию и осязание объемного предмета снизу вверх.

3. Положение ладоней-кистей рук:

Пальцы согнуты (пальцы сжимаются во всех суставах, как бы удерживали теннисный мяч).

Кисть поднята кверху с пальцами вверх. Подготовка к и осязанию рельефных и барельефных изображений, расположенных в вертикальной плоскости.

Кисть ладонью вниз с пальцами вверх. Подготовка к и осязанию рельефных и барельефных изображений, расположенных в горизонтальной плоскости.

4. Положение тела:

Стоя — прямая стойка, лицом вперед к объекту познания.

Сидя — положение туловища прямое, голова прямо, ноги согнуты и колени под прямым углом. Ребенок сидит всей поверхностью бедер на стуле.

5. Развитие движений рук, кистей и пальцев с хватанием:

захват ладонью;

указательным пальцем: соединяет указательный и большого пальца,

шпательное соединение указательного, среднего и большого пальцев,

ладонно-пальцевым схватыванием,

одноручный захват мелких предметов,

двухручный захват больших предметов.

6. Развитие движений рук, кистей и пальцев с ориентацией на способ извлечения информации: ощупывание, сжатие пальцами по всей площади поверхности, локальные движения жёсткой амплитуды пальцем (дощинка чашкой детали на доске).

7. Формирование согласованных движений рук: брать предмет одной рукой, удерживая его, другой ощупывать. Развитие согласованных движений рук направлено на:

Выпускание предмета.

Перекладывание из руки в руку.

Соединение с другим предметом (ставить, класть на место рядом с другой рукой).

Действия надавливания пальцем.

16.3. Развитие чувственной и показательной основ предметной, предметно-бытовой и предметно-игровой деятельности.

Освоение слепым ребёнком востребованных в предметной и предметно-игровой деятельности движений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.

1. Положение тела:

сидя;

прямое (прямо стояние).

2. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед).

3. Положение губ (предметно-игровая деятельность):

обычно;

вытянуты трубочкой.

4. Положение рук:

руки вытянуты вперед и согнуты в локтях.

5. Положение ладоней:

ладони снизу или сверху — действующая рука;

ладонь вверх или вниз – удерживающая предмет рука;

ладони внутрь – действующая или удерживающая руки;

ладони вверх к лицу, кисть разогнана.

6. Положение пальцев кистей рук:

пальцы согнуты, кисть в тонусе.

7. Формирование дантильных ушных:

Захватывать предмет ладонью, деталь – пальцами или оканчивающим захватом.

Брать предмет одной и (или) двумя руками.

Движения руки или рук от плеча, от локтя, кисти, ротационные движения, пальцев (с ориентацией на способ действий с предметом).

Выпускать предмет.

Ставить, класть предмет на определенное место.

Переключать из руки в руку.

Похватывать, трясло, ударять ладонью, стучать указательным пальцем.

Переключать предмет, удерживаемого одной рукой, другой свободной рукой.

Отщипывать кусочки от целого.

Отрывать, рвать бумагу.

Выпячивание губ трубочкой, умение дуть.

Захват губами дудочки, умение дуть в нее.

1.6.6. Развитие чувственной и познательной линии орудийной деятельности и действий.

Освоение слепым ребенком достраивающих и орудийной деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях

1. Положение тела:

сидя;

прямое (прямоугольное).

2. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед).

3. Положение рук:

руки вперед и согнуты в локтях.

4. Положение пальцев кистей рук:

кисть сжата в кулак с захватом орудия действия, большой и указательный пальцы удерживают орудие действия (предмет, имеющий протяженность для захвата, выступающий продолжением руки);

движение кисти с приспособлением руки к свойствам предмета-орудия;

движение кисти, не выполняющей орудийное действие, свободное или обеспечивающее захват для удержания предмета, на который действует орудие.

5. Формирование двигательных ушных:

Захватывать орудие кистью, хваткой и кулаком.

Приспособление руки к свойствам предметов.

Движения кисти: вокруг фронтальной оси – ладонное и тыльное сгибание.

Брать предмет-орудие одной рукой.

Движения руки от плеча, от локтя, кисти, ротация с ориентацией на способ действия с предметом-орудием.

Мелкие и точные движения кисти и пальцев.

Синхронные, по ритмическим шаблону движения рук.

Выпускать предмет.

Ставить, класть предмет на определенное место.

Захват губами дудочку, устно дуть в нее.

16.7. Развитие чувственной и познавательной, основы коммуниктивной деятельности – невербальных средств общения.

Осмысление слепым ребенком востребованных в коммуниктивной деятельности напряжений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.

1. Положение тела:

прямое (прямостояние);

изогнутое.

2. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед);

3. Положение рук:

прямое, свободное положение;

руки вперед (прямые руки опускаются на упрямые плечи, положения кисти, отражающие жесты прощания, пригласения, приветствия);

4. Положение ладоней:

ладони внутрь (приветствие);

ладони кнаружи (прощание);

ладони вверх (приглашение, просьба);

5. Положение пальцев кистей рук:

кисть поднята вверх – запрет (кисть отведена вверх);

кисть сжата в кулак, указательный палец прямой вверх (нет);

кисть расслаблена.

6. Положение частей лица:

положение губ: губы в улыбке, губы широко растянуты, губы сомкнуты, губы искривлены вбок, уголки оттянуты вниз (радость), приоткрытый рот имеет округленную форму, нижняя губа выпячена;

положение щек: обычное положение, щеки надуты.

7. Формирование двигательных умений:

Зажмуривание: опустить брови и подвять веки.

Поднять брови и опустить щеки.

Поднимать, опускать (открывать, закрывать глаза) шершавые веки (в случае необходимости).

Открыть рот широко, приоткрыть рот, выпятить нижнюю губу, сжимать губы, вытянуть губы, показать и убрать язык, шлепание губами.

Палнуть щеки.

Пымахать (приветствие, прощание, отповедь).

Высказать руку вперед, ладонь прямо (запрет).

Высказать руку вперед, ладонь прямо, пальцы полусогнуты, опустить и поднять кисти («Пока»).

Движения четырех пальцев (большой палец противопоставлен остальным) с соединением с ладонью и обратно: ладонь вниз - прощание, ладонь вверх - просьба ладь предост. приблизиться.

17. Адаптивная компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся: коррекционно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и раннего детства «Развитие двигательной сферы».

Реализуется специальным в области лечебной физкультурной культуры (далее ЛФК) или адаптивной физкультуры.

17.1. Цели: развитие двигательных возможностей слепого ребенка, координационных способностей, функции равновесия, способности произвольно выполнять двигательные задания, повышение двигательной активности, профилировка навязчивых движений и недостатков ритмики движений, обусловленных слепотой.

17.2. Цели развития слепого ребенка:

освоение ребенком собственного тела, формирование «схемы тела»: опыт дифференциации движений частей тела, умения по просьбе выполнить движение частей тела, пощипать названную часть, ребенок должен знать, что у него есть руки и ноги, голова, живот, спина, понимание умственной ориентации менять положение тела;

развитие слуходвигательной координации: способность двигаться по звуку, поворачиваться в сторону звука, речеслухо-двигательной координации: умение выполнять движение, двигательное действие по просьбе или на основе саморегуляции;

развитие чувства ритма как формы организации движений;

освоение произвольных движений;

освоение опыта движений телом в его частями в разных направлениях: вперед-назад, вверх-вниз, в стороны;

развитие готовности к освоению ползания на четвереньках и освоение движения, освоение ходьбы;

выполнение движений под музыку: проявление способности выполнять движения в соответствии с темпом музыки, проявление эмоционально-двигательной отзывчивости на музыку разного характера.

18. Адаптивная компенсаторно-реинизирующая программа для слепых обучающихся: коррекционно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Развитие остаточного зрения».

18.1. Цели педагогической деятельности: актуализация у слепого ребенка врожденных зрительных реакций с их автоматизацией, обогащение опыта реагирования на зрительный стимул, находящийся в поле зрения, обогащение реагирования разносторонней способностью и возможное становление акта видения в условиях глубоко нарушенного зрения.

18.2. Организационно-методические подходы (рекомендации) к развитию остаточного зрения у слепых обучающихся.

18.3. Основой организации и выбора методики педагогического воздействия на зрение в условиях его глубокой депривации вследствие влияния патологического фактора в период раннего детства могут выступать:

ориентация на этапы онтогенетического развития зрительных функций в период становления акта видения;

знание закономерностей сенсорного развития ребенка и период раннего детства;

познание сущности остаточного зрения.

18.4. Основные этапы исследовательской актуализации зрительных возможностей у ребенка с нарушениями зрения:

этап выработки зрительного реагирования на яркий и общему фону объект, находящийся в срединной части поля зрения, с развитием способности ребенка кратковременно удерживать зрительный контакт на объекте без сложения во его медленных перемещениях;

этап выработки зрительного реагирования в виде кратковременного слежения медленно перемещающегося предмета, воспринимаемого срединной частью поля зрения, без видных поворотов головы. Развитие зрительного реагирования на яркий и общему фону предмет, появляющийся с разных сторон;

этап освоения поворота глаз и головы, если перед глазами ребенка и на определенном для его сенсорных возможностей расстоянии находится яркий медленно движущийся объект. Проникновение контакта «глаза в глаза» с педагогическим работником. Если лицо педагогического работника достаточно освещено, выражительно достаточна и точно устанавливается перед «рабочей зоной» зрения ребенка. Проведение привыкания к контрастирующим стимулам, что способствует их запоминанию;

стат развития фиксации объекта, попадающего в сохранную часть поля зрения, расстояния которого от глаз, то увеличивается, то уменьшается. Проявление реакции на новизну.

18.5. Проявление зрительного интереса к своим рукам и пальцам. Появление способности следить за объектом, медленно двигаясь по горизонтальной.

18.6. Объективные показатели к освоению программы:

1. Приспособление врожденных зрительных рефлексов, даже в полном объеме.

2. Общепонимательские данные о сохранности центрального зрения:

а) врожденные зрительные рефлексы:

поворот лица и головы в направлении источника света;

зрачковая реакция — сужение зрачка при усиленном свете и наоборот;

защитная реакция — зажмуривание глаз;

особое предпочтительное внимание к лицам; улыбка и схема;

реакция на движущийся (в поле зрения) объект по горизонтальной.

б) параметры оценки достижений ребенка:

поворот глаз в сторону стимула;

поворот глаз и головы в сторону стимула;

продолжительные фиксации, постепенное увеличение их длительности;

увеличение количества фиксаций;

эмоциональные реакции ребенка на некоторые зрительные стимулы;

особое внимание к лицу и имитация лицевых жестов партнеров по общению;

различия в предпочтении изображений схем лица: правого и левого изображения;

успокоение или родителей (законных представителей).

18.7. Программные задачи:

1. Актуализировать врожденные зрительные реакции к их автоматизации.

2. Обогащать опыт реагирования на визуальные стимулы разной модальности, специально приспособленные и находящиеся в поле зрения ребенка. Поддерживать подвижность глаз, с использованием простых циклодукции. Выработать стереожестивые движения глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: горизонталь, вертикаль.

3. Развивать чувствительность и реагирование на меняющиеся контрасты: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обогащать опыт эмоционального реагирования на стимулы разной модальности.

4. Обеспечить технико-технические зрительно-моторной координации и системе «глаз — рука»: способствовать зрительной фиксации объекта, захватыванию рукой (руками). Обогащать опыт реагирования на изменение местоположения стимула в микропространстве: чуть шире поля зрения, зрительных ориентировочных действий

при отражении двух стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга, фиксации и слежения за световым стимулом, движущимся в горизонтальной плоскости, отвлеченные.

5. Обогащать опыт реагирования на изменение цвета стимула, фиксации предметов из разного положения: в положении лежа на спине, животе, боку; сидя, стоя, воспринимая так, опыты имитации их мимических движений.

6. Активировать зрительные реакции: крапковой реакции, задержкой реакции, поворот глаз и головы к источнику света, и мимический рефлекс.

7. Развивать навыки слежения за перемещением объекта. Способствовать развитию согласованных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: движения стимула по горизонтали, вертикали, наклонно — диагонали, по кругу. Развивать подвижность глаз, обогащая опыт реагирования на перемещение стимула в поле зрения и стимула поворота зрительного стимула, изменяющего свое местоположение и микропространство. Способствовать развитию постоянной фиксации с присоединением медленно перемещающегося в пространстве объекта.

8. Обогащать опыт ребенка проследивать предметы из разного положения: в положении лежа, сидя, стоя, слежения за движением собственных рук и опыт в организации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Развивать способность прогнозирования движения цели (объекта).

9. Упражнять в зрительном поиске скрытой лерен ребенком игрушки. Способствовать развитию аккомодации. Расширять поле обзора при выполнении поочередных действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приближающийся стимул, значимый для ребенка. Оболучать опыт локализации деталей (лица у куклы), контрастность общему фону объекта. Развивать ориентировочные действия при отражении двух стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга, расположенных в поле зрения, за его границы или за его пределами. Обогащать опыт реагирования на перемещающийся по горизонтали и полю зрения объект.

10. Обогащать опыт обнаружения и локализации звукового объекта (погремушка), подпадающего в поле слуха с разных сторон, побуждения к эмоциональному реагированию: интерес, удивление на ситуацию. Оболучать опыт фиксации и отвлечения объектом, имеющим в своей структуре две составные части, заметно отличающиеся друг от друга. Продолжать обогащать опыт слежения за перемещающимся объектом. Развивать способность прогнозирования появления стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт слежения за перемещением объекта в поле зрения, не заходя за его границы, следствием, без поворота головы в сторону стимула. Развивать конвергентно-дивергентные движения глаз, обогащая опыт последовательного перевода взора с объекта на объект,

расположенные друг за другом в глубине пространства на расстояния от глаз и друг от друга, обеспечивающих возможность зрительного отсужения. с помощью осязательными признаками друг от друга привязывающих зрительное внимание ребенка. Оснащать опыт песторазличия (реактивования): действия с игрушками, элементами которых выступают цветные огоньки, восприятие цветовых огоньков в сенсорной комнате.

18.8. Организационные обеспечения развития остаточного зрения и глубоко нарушенных зрительных функций у детей:

1. Целенаправленный подбор световых стимулов, обладающих оптофизическими характеристиками, соответствующими с проблемами глубоко нарушенного зрения с позиций предпочтительности и удерживания внимания и соответствия со зрительными возможностями.

2. Обеспечение амплитуды и частотности попадания визуального стимула в поле зрения ребенка со зрительной диспозитивной для привыкания к реактивации на повторяющийся стимул и выработки реакции на возмущение.

3. Саморегуляция действий педагогического работника со стимулом и движением, активность педагогического работника, стимулирующего зрение ребенка, обеспечивающая попадание стимула в «рабочую зону» (в зону видения с отставкой зрительной реакцией и побуждающей движением глаз (глаза)).

4. Поиск и подбор оптимальных положений, позы ребенка с целью профилактики наступления быстрого утомления на фоне значительного общего мышечного напряжения.

5. Выбор, освоение и поэтапное введение методов и коррекционных-педагогических приемов с целью становления акта видения, психофизиологического процесса (выработка условно-рефлекторных связей), развития у ребенка с глубокой зрительной диспозитивной потребности использовать глубоко нарушенное зрение в жизнедеятельности, возникающих и становления элементарных связей восприятия: предметности и константности.

19. Адаптивная коррекционно-развивающая программа для слабоумных и с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся младшего и раннего возраста: коррекционно-развивающая программа для слабоумных «Развитие зрительного восприятия» (уровневая).

19.1. Цель педагогической деятельности: активизация у слабоумного ребенка зрительного потенциала, совершенствование акта видения с повышением различительной способности, освоения зрительного поведения, развитие зрительного восприятия как познавательного процесса.

19.2. Организационно-методические подходы (рекомендации) к развитию зрения и зрительного восприятия у слабоумных обучающихся.

19.3. Основой организации и выбора методов педагогического взаимодействия на занятии в условиях его нарушения и трудностей развития вследствие влияния патогенного фактора в период раннего детства могут выступать:

- ориентация на этапы онтогенетического развития зрительных функций и период младенчества в раннего детства;
- знание закономерностей сенсорного развития обучающегося в ранние годы жизни;
- понимание суточной характеристики нарушенного зрения;
- знание особенностей развития и протекания зрительного восприятия при нарушениях зрения.

19.4. Организационное обеспечение развития зрения и нарушенных зрительных функций в детстве:

1. Целеваправленный подбор светоптических, оптофизических стимулов, обладающих характеристиками, соотносимыми с возможностями нарушенного зрения с позиций их различимости и предпочтительности ребенком.
2. Обеспечение аморфности и чистоты попадания визуального стимула в поле зрения ребенка со зрительной депривацией для предотвращения реагирования на контрполюсный стимул и выработки реакции на новизну.
3. Саморегулируя действия педагогического работника со стимулом и движением, исключать педагогического работника, стимулирующего зрение ребенка, обеспечивающая попадание оптического в «рабочую зону» (в зону зрения) с активной зрительной реакцией и побуждающей движения глаз (глаза) ребенка.
4. Поиск и выбор оптимального положения, лица ребенка с целью профилактики наступления быстрого зрительного утомления на фоне значительного общего мышечного напряжения.
5. Выбор, освоение и поэтапное введение методов и коррекционно-педагогических приемов с целью становления акта видения, психофизиологического процесса (выработки условно-рефлекторных связей), развития у слабоумящего ребенка потребности исполнять нарушенное зрение в жизнедеятельности, исключение и становление элементарных свойств восприятия: предметности и константности.

19.5. Стратегия работы с ребенком:

1. речь педагогического работника, обращенная к ребенку, должна быть четкой, легкой для слухового восприятия ребенка. Педагогический работник должен придавать точным лексическим значением слов, с помощью которых он комментирует деятельность ребенка (познавательную, ориентировочную, коммуникативную, двигательную);
2. педагогический работник с помощью жестов подчеркивает черты своего лица;

3. педагогический работник предъявляет особые требования к своему облику: украшения, детали одежды, ее цветность не должны привлекать зрительное внимание ребенка, своих позывительную активность, деятельность;

4. зрительные стимулы по компоненту сложности для зрительного восприятия вводятся постепенно, с учетом повышающихся возможностей способностей;

5. следует предупреждать ослепление ребенка;

6. во время занятия следует принимать и проявлять положительные реакции на приближение ребенка, испущающего поддержку;

7. педагогическому работнику следует проявлять терпение и уважительно относиться к медленному темпу решения ребенком задач по зрительному восприятию;

8. в процессе занятия по развитию зрительного восприятия слабоумного ребенка педагогическому работнику важно поддерживать его бодрое психоэмоциональное состояние, побуждать его к проявлению положительных эмоций и чувств;

9. перед занятием по развитию зрительного восприятия у ребенка должен быть период спокойного состояния с актуализацией окружающего окружения с опорой на другие органы чувств;

10. в момент актуализации зрительных ощущений, зрительного восприятия ребенка следует снизить активность других органов чувств;

11. педагогический работник особое внимание уделяет организации развивающей предметно-пространственной среды, в которой слабоумный ребенок активно решает задачи по зрительному восприятию – следует усилить контрастность и предупредить зашумленность визуального пространства;

12. педагогический работник должен быть способен к регулированию своих движений и действий в ситуациях предъявления объекта восприятия в поле зрения ребенка, организации рассматривания ребенком объекта восприятия;

13. педагогический работник должен умело располагаться рядом с ребенком: обеспечить ему доступность восприятия лица и (или) только координированных инстинктивных действий (для подражания ребенком), следить за тем, чтобы не перекрывать частями своего тела объект восприятия, не выступать фоном для объекта восприятия.

19.6. Программные задачи:

19.6.1. Первый уровень.

Цели: актуализация врожденных зрительных реакций и их оптимизация. Обогащение опыта репрезентации на зрительный стимул, находящийся в поле зрения. Обеспечение формирования различительной способности и становления активной фиксации в условиях патологического состояния зрительной системы и трудностей развития зрительных функций.

Субъекты освоения 1-го уровня программы: младшие группы раннего по

нарушения зрения в степени слеповидения, обучающиеся раннего возраста со слеповидением высокой степени.

Объективные показатели освоения I-го уровня программы:

1. Проявление врожденных зрительных реакций, даже в неоптимальном объеме.

2. Оптимистическое отношение к безопасности зрения:

примененные зрительные реакции:

поворот глаз и головы в направлении к источнику света;

зрачковая реакция — сужение зрачка при усилении света, и наоборот;

мигательная реакция — зажмуривание глаз;

особое предпочтительное внимание к лицам: живое и схемат;

реакция на движущийся (и неподвижный) объект по горизонтали.

3. Параметры оценки достижений уровня:

поворот глаз в сторону стимула;

поворот глаз и головы в сторону стимула;

фиксация и увеличение их количества;

эмоциональные реакции ребенка на зрительные отраженные действительности;

особое внимание к лицу и жестам лица как жестам партнера по общению;

различия в предпочтении изображений схематичного и искаженного изображения;

улыбка лица матери (или лица человека, ухаживающего за ребенком).

Программные задачи I-го уровня:

1. Актуализация врожденных зрительных реакций и их автоматизация.

Активизация мигательного рефлекса и зрительных реакций: зрачковой, зрачковой, поворот глаз и головы к источнику света.

2. Обогащение опыта реагирования на визуальные стимулы разной модальности, поощряющее и фиксирующее в поле зрения. Развитие подвижности глаз. Развитие контрастной чувствительности в реагировании на меняющиеся контрасты: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне.

3. Обогащение взаимоотношения зрительно-моторной координации в системе «глаз — рука»: способствовать зрительной фиксации объекта, захваченного рукой (руками). Обогащение опыта реагирования на возможные местоположения стимула в микропространстве — чуть выше поля зрения зрительных ориентировочных действий при отражении двух стимулов, расположенных в поле зрения или расположенных друг от друга, фиксации и слежения за световым стимулом, движущимся в глубину: приближение, отдаление.

4. Развитие способности к детализации, формоизменению, контрастной чувствительности. Развитие способности к реагированию и проявлению интереса к изменению места стимула, его величины. Развешать умозрительное и обобщить опыт

фиксацию предметов из разного положения: в положении лежа на спине, животе, боку; сидя, стоя. Развитие потребности и обогащение опыта манипулирования лицом человека, опыта манипулирования мямоческих движений.

5. Развивать способность сложения из переменных объектов. Способствовать выработке содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся по границе поля зрения и за его пределами: движения стимула по горизонтали, вертикали, по кругу – по диагонали, по кругу. Развивать подвижность глаз, обогащая опыт регулирования на перемещение стимула в поле зрения и поиска зрительного стимула, изменяющего свое местоположение и микропространства. Способствовать выработке постоянной фиксации с продолжением медленно перемещающегося в пространстве объекта. Обогащение опыта ребенка проследивать предметы из разного положения: в положении лежа, сидя, стоя. Обогащение опыта сложения из движений собственных рук. Развитие способности прогнозировать движения цели (объекта) и обогащение опыта в организации движений так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Укрепить в зрительном поиске скрытый или легкий мимуски.

6. Способствовать развитию аккомодации. Расширять поле обзора при выполнении точечных действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приближающийся стимул, значимый для ребенка. Обогащать опыт локализации контрастных объектов фону объекта его деталей (линия у куклы). Различать ориентировочные действия при раздражении 2-х стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга и расположенных в поле зрения, на его границе или за его пределами. Обогащать опыт регулирования на перемещающийся по горизонту и поле зрения объект. Обогащать опыт обнаружения и локализации знакомого объекта (погремушки), находящегося в поле зрения с разных сторон, побуждая к эмоциональному реагированию интерес, удивление на ситуацию.

7. Обогащать опыт фиксации и отражения объектов, имеющих в своей структуре две соседствующие части, заметно отличающиеся друг от друга. Продолжать обогащать опыт сложения из переменных объектов. Развивать способность прогнозирования появления стимула из определенной области пространства. Обогащать опыт сложения из перемещением объекта в поле зрения, не заходя за его границы, следовательно, без поворота головы в сторону стимула. Развивать конвергентно-дивергентные движения глаз, обогащая опыт попеременного перевода взгляда с объекта на объект и расположенных друг от друга в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обеспечивающий возможность зрительного отражения, своим различительными признаками привлекающие зрительное внимание ребенка.

8. Обогащать опыт цветоощущения, способствовать развитию цветоощущения. Приближать ребенка к детской книжке, иллюстрирующей для

цель ярким цветным стимулом, наполовинной простоты для различения формами.

19.6.2. Второй уровень.

Цели. Выработка устойчивости зрительных функций и развитие зрения как интегрального свойства зрительной системы. Уровень освоения ребенком зрительных задач на обнаружение, на различение, на локализацию.

Субъекты освоения уровня: владеющая со средней и слабой степенью сформированности и обучающаяся равного возраста со сформированностью высокой степени.

Объективные показатели освоения уровня:

1. Офтальмологические данные о сохранности центрального зрения с показателями остроты зрения.

2. Способность фиксации (разной продолжительности) зрительных стимулов.

3. Способность к непредсказуемому прослеживанию перемещающихся объектов.

4. Эмоциональная реакция в ситуации установления контакта глаза в лицо, проявление зрительного интереса к ярким объектам действительности.

5. Параметры оценки достижений уровня:

подвижность глаз, поисковое поведение;

устойчивость зрительной фиксации статичного и перемещающегося объекта и поле зрения;

выраженные эмоциональные реакции на яркие, контрастные зрительные стимулы;

потребность в эмоциональном контакте глаза в лицо, зрительный интерес к рисунку лица, его мимике;

проявление способности к поисковому поведению, передвижению в пространстве под контролем зрения;

проявление константности и предметности зрительного восприятия.

Программные задачи 2-го уровня:

1. Продолжать развивать фиксацию взора, увеличивая ее длительность; подвижность глаз; способность прослеживать перемещающийся на близком расстоянии от глаз в пространстве взора объект (расстояние от глаз - 40-50 см).

2. Развивать зрительную реакцию на световые и цветовые стимулы, насыщенные желтый, оранжевый, красный, зеленый цвета, обогащать опыт цветовосприятия; обогащать опыт реагирования на двухцветные (чистые и смешанные тоны или светлоты) контрастные и пространственные, но не выходящие за границы поля зрения предметы.

3. Побуждать к зрительным поисковым действиям и способствовать эмоциональному реагированию на стимулы (близкие к опыту зрительного различения ребенка) в виде их схватывания и захвата. Обогащать опыт поискового поведения: догадывание до предметов и схватывание.

4. Развивать непрерывное взаимодействие зрительно-моторной системы, добиваясь достаточно точного движения руки к предмету.

5. Развивать функциональные механизмы предметности и целостности восприятия игрушек и предметов по форме предметов ближайшего окружения. Обогащать опыт восприятия игрушек, действуя с ними в разных предметно-пространственных условиях. Учить узнавать предметы: развивать умение переводить взор с целого на часть, с части на часть по показу и называнию педагогическим работником. Обогащать опыт узнавания предметов независимо от их расстояния до глаз, ориентации, горизонтально-вертикального, статико-динамического состояния. Развивать ориентировочную реакцию на обращения типа: «Где мяч?», «Где мишка?». Учить переводить взор с одного объекта на другой с целью сравнения его по внешним признакам. Обогащать двигательный опыт познания пространства по периферии и под контролем зрения. Развивать действия по перемещению предметов в разных направлениях по горизонтали, вертикали и разным глубинным осям: близко — далеко. Обогащать опыт перемещения руки вперед-назад, между двумя предметами, имеющими протяженность, для достижения цели: схватить предмет. Развивать предметно-ориентированную реакцию на обращения типа: «Протяни руку и возьми...».

6. Развивать процесс: способствовать накоплению опыта практической и познавательной деятельности с предметами на основе зрительно-осязательного способа восприятия. Развивать умения и обогащать опыт: манипуляций с предметами, шпательными механизмами четкую простую форму контура и размер, доступный для захвата двумя руками со зрительным контролем, схватывания, захвата-отпускания, перекладывания из руки в руку, перешагивания препятствия, отбрасывания мяча рукой (руками), ногой, зрительного поиска и нахождения полузнаемого предмета, находящегося в поле видимого обзора, для освоения функциональных действий с ним. Поддерживать и обогащать опыт эмоционального реагирования на яркий, активизирующий и удерживающий взор предмет, проявление интереса к манипулированию, предметному действию.

7. Способствовать познанию через крупную моторику, зрительный контроль и регуляцию движений ближайшего предметно-пространственного окружения: геометрических, кинетических и динамических свойств объектов.

8. Обогащать опыт успешной регуляции значительных и локомоторных актов с ориентацией и выделением пространственных свойств предметов: формы, величины, ориентации в пространстве.

9. Развивать механизмы планирования действий в зрительно обозримом пространстве и прогнозирования зрительных событий: продолжать развивать способность прогнозирования направлений движения цели и обогащать опыт в организации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Обогащать опыт: зрительного поиска спрятанного «за глазами» предмета,

переклочкивания внимания с одного объекта на другой, находящийся поблизости, переключенная внимания с одного объекта на другой при их расположении в разных плоскостях по глубине (ближе, дальше).

10. Развивать способность следить за движением рук(н) педагогического работника, действующего рядом с ребенком. Распирать опыт связи «рука-предмет», развитие умений устанавливать связи предмет-предмет.

11. Развивать умения и обогащать опыт узнавания: лиц близких и знакомых людей; предметов быта и окружения (чашка, бутылочка, ложка, пенка, линейка; часто используемых игрушек (пирамидка, кубики, мячи, машинки). Развивать умения в узнавании предметов с фиксацией и ориентированием на их признаки - цвет, величину, форму.

12. Развивать потребность в установлении контакта «глаз в глаза», обогащать опыт эмоционального реагирования.

13. Обогащать опыт восприятия плоскостных предметов, изображений. Обогащать опыт решения задач: на обнаружение - развивать способность реагировать и обнаруживать объект среди других минимального размера и соответствии со степенью нарушения зрения, на различение - развивать способность видеть расстояние между объектами, на локализацию - различать направление, проявления интереса на смещение одной части объекта относительно другой.

19.6.3. Третий уровень.

Цели. Актуализация форменного, предметного зрения, зрительного мышления на основе ориентировочной и поисковой деятельности, обогащение опыта визуального исследования окружения. Развитие форменного зрения - способности различать форму и величину предмета, способности различать и показывать части и детали объектов восприятия.

Субъекты освоения уровня: слабоумяющие равного возраста.

Объективные показатели освоения уровня:

1. Наличие офтальмологической оценки показаний остроты зрения.
2. Проявления предпочтений в зрительном выборе: переключенное внимание с одного объекта на другой, предпочтение в схватывании и манипулировании цветными предметами.
3. Способность к предметно-восприятию.
4. Непосредственная или опосредованная фиксация предметных манипуляций с предметами, действий руками.
5. Попытки или рассматривание предметов и лиц, установления контакта глазами и лицом.
6. Активность в схватывании объектов при виде их.
7. Параметры оценки достижений уровня:

активное использование зрения в разных жизненных ситуациях;

способность к дифференциации зрительных образов и способность зрительного узнавания предметов и объектов ближайшего окружения;

развитие зрительно-моторной координации (далее — ЗМК) как основы практических действий;

познавательная активность на основе зрения;

эмоциональная отзывчивость на видимое окружение;

развитие невербальных средств общения.

Программные задачи 3-го уровня:

1. Способствовать постепенной приспособляемости следящих движений глаз к скорости движения стимула, увеличению длительности и угловой величины перемещения стимула, на протяжении которого выполняло преследование. Развивать внимательность движений глаз, обходящая пункт, менять объект фиксации и преследования, сосредотачивая взгляд то на одном, то на другом предмете.

2. Обогащать опыт локализации и знания предметов как основы овладения пространством; отображения в действии местонахождения предмета, направлений и расстояний, формы и величины предмета, его веса, плотности. Развивать ориентировочно-исследовательские реакции на предмет и пространственное положение — потягивание до предмета и схватывание, захват при выделении предмета из рук.

3. Обогащать опыт размещения (закладывания) мелких предметов очерченными объемами по фактуре контуром круг, квадрат, треугольник. Учить выделять зрительно-зрительным способом в пространстве очерченную (контурную) фигуру. Обогащать опыт локализации границы (края) поверхности, в условиях ее полного замалывания без пересечения контура. Обогащать опыт сосредоточения взгляда на объекте и выбор направления движения руки и тела для схватывания объекта с разных сторон, справа — слева, вперед — назад.

4. Развивать дифференцировку по контрасту (темное — светлое) двух поверхностей одной формы, и по форме — двух поверхностей одного цвета. Учить уменьшать последовательно закрашивать две контрастные по цвету поверхности разных форм мелкими предметами.

5. Формировать умения в раскладывании по горизонтали (позднее по вертикали) объекты (предметы) с чередованием двух по цвету, форме, величине с постепенным увеличением протяженности ряда.

6. Развивать способность выбирать и показывать объект, предмет по образцу во множестве других: размещен по краю множества, в центре множества, затем свободное размещение. Развивать умения соотносить и опускать в прорезь кубик и квадрат, шарик и круг (величины практически соответствуют друг другу).

7. Развивать способность составлять целое из двух частей (объекты простейшей формы).

8. Обогащать опыт в умении предметных изображений (картинок, игрушек и предметов (объектов) ближайшего окружения) Формировать первичные обобщения и представления: обобщенные образы, шаржи, кубики, предмет — его изображение (картинка), кошка — собака, обобщающие сенсорные действия: красный — желтый, сильный — желтый, перышки — белы, большой — маленький, вверху — внизу, близко — далеко.

9. Формировать первичные представления о схеме собственного тела: уметь показывать руки вместе и по отдельности, бьющую ногу, делать движения головой вверх-вниз, в сторону, двигаться с известным направлением, обобщать двигательный опыт кистей, пальцев, глаз, стоп. Учить выделять (показывать) части тела по картинке, в изображениях людей и кукол.

10. Способствовать развитию функциональных систем «глаз — рука», «глаз — нога». Развивать моторику рук, дифференцированные движения большого и указательного пальцев обеих рук. Развивать двигательное взаимодействие глаз и рук: обобщать опыт действий, когда рука ведет глаз, когда руки обеспечивают точное глазное слежение. Обобщать опыт координированных движений и действий, точности и результативности предметно-практической деятельности.

11. Обеспечить выработку условно-рефлекторных связей зрительного слежения за движением руки (рук). Способствовать осознанию «относительности» типичных действий рук, обогащение кинестетического чувства (положения и перемещения тела (частей тела) в пространстве). Формировать прикоснуто-тактильно-двигательные связи в манипулятивной деятельности. Обогащать опыт точного схватывания, захвата, перемещения предметов разной формы, структуры, величины одной и (или) одновременно двумя руками, опыт захвата предмета из любого положения по оснине пространственной ориентации в местоположении предмета и (или) по оснине пространственной ориентации в структуре предмета. Развивать элементарные умения выделять пространственные свойства предметов (форма, величина, положение) для успешной регуляции хватательных и локомоторных актов.

12. Обогащать опыт манипулирования двумя руками, выполнения подражательных предметных действий. Способствовать осознанию речевых конструкций «положи перед собой, около», действий «положи под...», «...», «...». Развивать способности к деятельности с несколькими предметами «посади куклу на стул», подражательные действия педагогических работников, прикосновения движущихся объектов.

13. Формировать умения и навыки проведения горизонтальных и вертикальных линий. Развивать способность раскрывать поверхность, ограниченную контуром. Развивать моторную память в сопряженных действиях рук и ног. Развивать мышечную выносливость и ритмичность в выполнении разных видов предметно-практической и прикладно-исследовательской деятельности.

14. Детально знакомить с личными предметами быта, одеждой, индивидуальными предметами мебели, обогащая опыт их узнавания (по цвету, рисунку, зрительному ориентиру; величине, особенностям деталей) в меняющихся для ребенка условиях восприятия (познавая). Побуждать инициативность в выборе, выборе личных вещей. Обогащать опыт в показывании предмета и соответствии с его названием.

15. Обогащать опыт передвижения в пространстве (ползание, ходьба) к привлекательному объекту на основе ориентирования и удерживания зрительного контакта на нем. Обогащать опыт самостоятельного, скоординированного передвижения (пересечения) знакомого пространства на основе и под контролем зрения. Привлекать внимание к движущимся и меняющимся в пространстве объектам и предметам. Развивать способность отслеживания направленного движения объекта с переключением внимания на новое направление перемещения (при его изменении).

16. Вырабатывать потребность в выполнении практического действия, достижении цели: прокатывание мяча и веревки, катание мяча в руки партнера, отбивание руками (рукой) подвешенного мяча. Обогащать опыт выполнения реального действия с предметом без практического «связывания». Знакомить с предметами в действии с ними, восприятие которых затруднено из-за нарушения зрения в естественном опыте ребенка. Обогащать опыт восприятия и узнавания движущихся (меняющихся в пространстве) объектов.

17. Развивать умения действовать по указанию действиям педагогического работника: предметные иловые действия на основе регулирующей и контролирующей функции, действия с объектами на основе ЗМК (попытки башенку, наматывание, перемещение объекта с помощью натяжения тесемки, ленточки, действия с различными застежками). Обогащать словарь за счет слов, обозначающих совершаемые действия.

18. Развивать интерес, зрительное внимание к предметам и объектам окружения, интерес или удивление при виде незнакомой игрушки, при исчезновении звуковой. Вызывать интерес к своему отражению в зеркале. Продолжать обогащать эмоциональный опыт общения «лицом в лицо». Расширять восприятие экспрессии человеческих эмоций. Обогащать эмоциональные реакции во взаимодействии: улыбаться на улыбку педагогических работников, огорчаться на отрицательную экспрессию окружающих; радоваться, удивляться, проявлять интерес к игрушкам, предметам быта, личному наряду.

19. Развивать интерес к рассматриванию книг, картинок, объектов познания. Развивать умение подбирать парные картинки. Вызывать и поддерживать интерес к книжкам и иллюстрациям.

20. Развивать умения зрительного выделения и показа частей, деталей объектов

восприятия (группы, предметы окружающие), их точного обозначения с пониманием целостности образов воспринимаемых. Развивать свойства восприятия: повышать его скорость и объем, обогатить предметность и конкретность.

21. Побуждать обучающихся к предметно-практической деятельности, процессу игровых действий с предметами «обратить внимание и называть описательный признак, например, «У куклы Маша в кошечках красная ленточка».

20. Адаптационная программа Организации для слепых обучающихся (приспосабливает служебный персонал).

20.1. Цель адаптационной программы: обеспечить слепому ребенку раннее визуальное обучающим и возможность периода раннего детства как целостности и развития человеческих способностей, доступных возрасту, и как следствие, социализации и интеграции в общество взрослых, в том числе, в дошкольной группе обучающихся, в семейной социальной среде.

20.2. Задачи реализации адаптационной программы:

способствовать развитию у слепых ребенка раннего возраста адаптивно-компенсаторных механизмов, позволяющих в условиях суженной чувственной сферы познания и взаимодействия с окружающей средой преодолеть трудности психоэмоционального, физического, сенсорного, когнитивного развития и достижения индивидуального, но достаточного уровня готовности к самостоятельности, социализации и среде детского коллектива в Организации;

создать условия проживания в микрообществе (семье) слепых ребенка раннего возраста психоэмоционального климата, обеспечивающего его психо-эмоциональное благополучие, наиболее полное удовлетворение потребностей и общения, поддержание и укрепление здоровья с продолжением родителями (законными представителями) ухода и стресса, детерминированных в этот период фактами слепоты ребенка, реакцией на нее окружающих;

способствовать повышению воспитательного потенциала семьи, развитие у родителей (законных представителей), педагогических компетенций, востребованных в воспитании слепых ребенка, воспитательной функции через предоставление коррекционно-компенсирующей направленности; освоению родителями (законными представителями) практических навыков взаимодействия с ребенком и системы координат «зрячий – слепой», «слепой – зрячий»;

обеспечить совершенствование профессиональных компетенций специалистов Организации по вопросам планирования, поддержки, сопровождения семьи ребенка с нарушениями зрения раннего возраста в условиях абилитации.

20.3. Принципы и подходы к формированию абилитационной программы соответствуют методологии и требованиям:

а) принцип самосохранения семейного воспитания слепых младенцев; семья рассматривается как должный, первый социальный институт воспитания ребенка.

Воспитательный потенциал семьи, семейная социокультурная среда взросления ребенка выступают важнейшими факторами его физического, интеллектуально-коммуникативного, речевого, познавательного, нравственного, творческого развития:

б) принцип развития: развитие понимается как процесс закономерного изменения, в том числе, совершенствования, достижения нового качественного уровня, появления новых отношений, новых сложностей, интересов и побуждений к действию. Каждый субъект программы в разных ее реализациях имеет свою линию развития, но общей целью является прохождение с ним ребенком этого периода детства с присвоением опыта детской инициативности и самостоятельности в разных сферах жизнедеятельности в оптимальных для него условиях — в домашней среде, в среде общения со сверстниками;

в) принцип сотрудничества реализуется в трех аспектах:

в личностно-ориентированном подходе специалистов к взаимодействию со слепым ребенком в рамках его психолого-педагогического сопровождения;

в гуманно-личностном взаимодействии специалистов с родителями (законными представителями) ребенка с актуализацией принципа партнерства;

достижение цели программы требует партнерства с тесным сотрудничеством специалистов, ее реализующих.

г) принцип поддержки инициатив семьи: предполагает предоставление семье права на выбор абилитационных мероприятий. Родительская инициативность и активность в развитии воспитательной функции семьи с приданием ей коррекционно-педагогической направленности в практическом решении вопросов личностного продвижения слепого ребенка, в самосовершенствовании и самореализации в родительской роли задает направленность их поведения и деятельности как воспитателей. Команда сопровождения семьи и слепого ребенка, разрабатывая и реализуя стратегию и тактику этого сопровождения, должны быть компетентны и ориентированы на основные потребности, установки, интересы родителей (законных представителей) в вопросах воспитания слепого ребенка. В соответствии с этой деятельностью специалистов при работе с семьей включает в себя должностной компонент, а практический основой реализации программы в части сопровождения семьи выступают данные диагностического изучения родительских представлений, знаний, волнений;

д) принцип образовательный направленных программ: предполагает актуализацию социально-средних условий жизнедеятельности ребенка в семье с учетом его особых образовательных потребностей;

е) принцип системного комплексно-развивающего взаимодействия: на развитие слепого ребенка с обеспечением преодоления им трудностей развития, обусловленных негативным влиянием нарушенного зрения, форсированием

компенсаторно-адаптивных механизмов, позволяющих использовать возможности социальное-коммуникативного, познавательного, речевого, физического развития.

20.4. Содержательная часть адаптированной программы включает следующие разделы:

1. Квалифицированная поддержка семьи слепого ребенка с повышенным воспитательным потенциалом, в котором определяется содержание деятельности Организации по видам квалифицированной поддержки семьи слепого ребенка раннего возраста в рамках программы с целью выявления и повышения воспитательного потенциала как условия развития ребенка и соответствии с возрастными особенностями.

2. Квалифицированное психолого-педагогическое сопровождение слепого ребенка раннего возраста, в котором представлены параллельные адаптивные программы профессионального сопровождения развития слепого ребенка раннего возраста по направлениям: психокоррекционное сопровождение слепого ребенка с целью преодоления им определенных трудностей и специфических особенностей развития; компенсаторно-развивающее сопровождение слепого ребенка с целью своевременного развития компенсаторно-адаптивных механизмов.

20.5. Характеристика планируемых результатов.

20.5.1. Ожидаемые результаты повышения воспитательного потенциала семьи слепого ребенка:

1. Развитие аксиоматического компонента (прижизненно-ценностного, мотивационно-ценностного) воспитательного потенциала семьи в виде информирования родителей (законных представителей) и определенных ценностно-смысловых установок на воспитание слепого ребенка от рождения до 7-ми лет с освоением системы родительских ценностей и формированием родительских позиций. Следующие им обеспечивает ребенку стилизацию и развитие интеллигентных психических и психологических личностных образований, формирующихся в определенные личностные качества личности с преодолением их трудностей развития, обусловленных «слабостью» социальной среды, не учитывающей особые образовательные потребности слепых обучающихся.

2. Развитие психоэмоционального компонента воспитательного потенциала семьи слепого ребенка с достижением гармонизации внутрисемейных отношений как между педагогическим работником, членом семьи, так и детско-родительских отношений.

Родители (законные представители) стремятся уделять ребенку достаточно внимания, дружить, проводить совместный досуг; организовывать деятельность слепого ребенка в детском обществе. В общении, во взаимодействии дают понять ребенку, что его принимают таким, какой он есть. Родители (законные представители)

старших учить ребят выражаться: «Ты самый любознательный», «Мне приятно, понимаешь, класеюсь на тебе», «Я тебя люблю люблю», «Какое счастье, что ты у нас есть».

Поведение родителей (законных представителей) строится на:

проявлении заботы о развитии ребенка с позитивной установкой на его настоящее и будущее, его возможностей; стремлении строить взаимоотношения с ребенком на взаимопонимании и доверии;

стремлении создать у ребенка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Ты молодец», «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь»;

рефлексии в предъявлении своему ребенку требований с предупреждением, с одной стороны, чрезмерной мягкости, а с другой – излишних требований;

адаптации родителей (законных представителей) к ожидаемому проявлению индивидуальности ребенка и созданию у ребенка с выработкой устойчивой адаптивной реакции на различные ситуации.

3. Развитие когнитивно-деятельностного компонента воспитательного потенциала семьи; создание для слепого ребенка домашних социально-средовых условий, имеющих компенсаторно-развивающую составляющую в соответствии с его особыми образовательными потребностями.

освоение зрячими родителями (законными представителями) умений взаимодействовать с ребенком в системе координат «слепой – зрячий», «зрячий – слепой»;

активность и участие зрячих родителей (законных представителей) в создании предметного пространства ребенка с глубоким нарушением зрения: игрушками, предметами быта, книгами, познавательными объектами;

участие родителей (законных представителей) особым образом организовывать предметно-пространственную среду слепых ребенка с целью повышения его мобильности, общей и познавательной активности.

Родители (законные представители) ориентируются в особенностях развития слепых обучающихся, имеют обширные представления об их особых образовательных потребностях в данный и последующие возрастные жизненные периоды, в необходимых социационно-педагогических условиях их удовлетворения.

Родители (законные представители) ориентируются в возрастных особенностях ребенка.

20.5.2. Ожидаемые результаты психолого-педагогического сопровождения слепых ребенка специалистами;

1. Развитие у ребенка механизмов, обеспечивающих компенсацию трудностей «чувственной» отражения действительности в условиях слепоты: развитие слуходвигательной и рече-слух-двигательной координации; освоение тактильно-чувственной основы отражения действительности, перцептивной регуляции поведения, способность к пассивному осознанию с ориентацией в предметном окружении,

моторное развитие с освоением дошкольного образования «схема толка»; развитие функций речи (возможностной, познавательной, регуляторной) и освоением роли компенсаторной роли речевого развития – возможность на основе вербального отражения воспринимать картину происходящего.

2. Улучшение коррекцией слепым ребенком в повседневной жизни особых образовательных, в том числе сенсорных, потребностей с проявлением способностей и умений ориентироваться в ближайшей социально-предметной среде, инициативности и доступной самостоятельности во взаимодействии с предметно-объектным миром в соответствии с возрастом и индивидуальными возможностями, повышением двигательной активности с развитием мимикой, освоением ряда предметно-практических умений.

3. Продолжение ребенка и родители в соответствии с возрастными закономерностями становления психо моторных образований, сенсорно-перцептивных (развитие моторики, его предметности), мотивационно-потребностных (потребностей и действий с предметом) в условиях их доступности для контактного восприятия, и общения с педагогическим работником, аффективных образований (устойчивости, эмоций интереса, проявления чувства нового).

20.6. Содержание реабилитационной программы.

Направлениями и содержанием деятельности Организации по оказанию квалифицированной поддержки семье слепого ребенка младшего и раннего возраста в рамках реабилитационной программы выступают:

20.6.1. Специально-педагогическое сопровождение семьи реализуется специально подготовленным в сотрудничестве с учителем-дефектологом (тифлопедагогом) по следующим направлениям:

1. Информационно-просветительское направление: повышение просвещения родителей (законных представителей) слепого ребенка по вопросам законодательных прав обучающихся с ОВЗ, с инвалидностью.

Просвещение родителей (законных представителей) по вопросам организации обучения слепых обучающихся.

Методы: консультации (онлайн, дистанционная форма), привлечение родителей (законных представителей) к публичному обсуждению проблем общей направленности в малых группах заинтересованных лиц, лекции.

2. Диагностическое направление: изучение социального статуса родителей (законных представителей) с целью выявления потенциального потенциала для уточнения стратегии и (или) тактики взаимодействия с родителями (законными представителями).

Изучение запросов родителей (законных представителей), находящихся разных сторон жизнедеятельности слепого ребенка, с целью корректирования содержания профессиональной поддержки и сопровождения ребенка.

Методы: анкетирование родителей (законных представителей), беседы.

3. Организационно-педагогическое направление: расширение социальных контактов семьи. Ожидание родителями (законными представителями) помощи в установлении контактов с семьями, также воспитывающими слепых ребят (обучающихся), имеющих опыт воспитания ребенка с инвалидностью, с ОУЗ. Организация досуговых мероприятий с вовлечением и участием в них сотрудников семьи. Организация знакомств (практические, виртуальные) родителей (законных представителей) с детскими садами для изучения условий для получения образования детьми с нарушением зрения.

Методы: организаторская деятельность, беседы с родителями (законными представителями), консультации.

20.6.2. Психологическое сопровождение семьи слепого ребенка реализуется педагогом-психологом по следующим направлениям:

1. Психотерапевтическое направление: психотерапия родителей (законных представителей) (или их супругов).

Целью психотерапии педагога-психолога направлена на преодоление родителями (законными представителями) состояния эмоционально-личностного неблагополучия как отрицательной реакции на факт слепоты ребенка.

Методы: родительский тренинг, консультирование.

2. Деятельностно-профилактическое направление: профилактика и психоэмоциональная коррекция негативных межличностных отклонений между педагогическим работником, членами семьи и межличностных детско-родительских отношений, выступающих неблагоприятным эмоциональным фоном личностного развития слепого ребенка. Целью является установка достаточности специалиста – актуализация родителями (законными представителями) чувства ответственности и ответственности за личностное становление ребенка, освоение ими семейных межличностных отношений и системы координат «педагогический работник – педагогический работник», «педагогический работник – ребенок», «зрячий – слепой», «слепой – зрячий», необходимых слепым ребенком.

Методы: «Детско-родительский» тренинг, тренинг «Активного слушания», тренинг «Эмоционального реагирования», мифы-лекции и тематические сообщения.

3. Консультативно-педагогическое направление: изучение, выявление стиля семейного воспитания слепых ребенка для корректировки стратегий и тактики сопровождения семьи и формирования его психологического и когнитивно-деятельностного компонентов воспитательного потенциала семьи.

Методы: анкетирование, тестирование, наблюдение; разработка поведенческой Программы «Корректировки детско-родительских отношений и стиля семейного воспитания».

20.6.3. Педагогическое сопровождение семьи осуществляется специалистами по вопросам развития и воспитания слепых обучающихся по следующим направлениям:

1. Информационно-просветительское направление: информирование родителей (законных представителей) об особенностях развития слепых обучающихся, о возможных и допустимых сроках возрастных достижений слепого ребенка;

на основе слухового восприятия тянется к предмету (ориентировка на слух) – конец первого, начало второго года жизни;

способность самостоятельно найти предмет, выпавший из рук, – конец первого года жизни;

способность использовать тактильные метки для ориентации в пространстве; свободная ходьба – второе полугодие второго года жизни;

речевое развитие по количеству, по осмысленное применение первых слов несколько отсрочено; использование речи для установления контакта с внешним миром; признание субъективной боли – конец второго года жизни.

Ориентирование родителей (законных представителей) в информационных источниках по вопросам развития и воспитания слепых обучающихся разных возрастных групп, особых образовательных потребностях обучающихся этой категории и условий их удовлетворения.

Методы: организация участия родителей (законных представителей) в педагогических совещаниях, в тематических родительских собраниях и Организация, подготовка и предоставление родителям (законным представителям) информационных листов, тематические беседы-консультации родителей (законных представителей), беседы-обсуждения данных специальной литературы, совместный с родителями (законными представителями) просмотр и обсуждение материалов о развитии слепых обучающихся с последующим обсуждением, организация психологических сетей обмена информацией.

2. Консультативно-диагностическое направление: информирование и консультирование родителей (законных представителей) по вопросам выявляемых особенностей развития ребенка на основе данных, полученных специалистами путем анализа и обобщения диагностических результатов. Консультирование семьи по вопросам родительской деятельности, переход к воспитанию ребенка с учетом всех индивидуальностно-типических особенностей развития.

Методы: индивидуальные консультации семьи.

Направление: практико-ориентированное консультирование семьи (по запросу семьи).

Консультирование семьи по вопросам:

а) роли родителей (личных представителей) и ролей социализации слепого ребенка (признание привязанностей, эмоциональных связей с близкими, опыта общения с окружающими людьми);

б) социовоспитания этических родителей (законных представителей) (преодоление ими трудностей эмоционального общения со слепым ребенком);

в) личных образовательных потребностей слепых обучающихся, педагогических условий и средств их удовлетворения;

г) организации предметной, предметно-пространственной среды мест жизнедеятельности слепого ребенка с обеспечением ему доступности для:

кинестического (слухового) познания предметного мира в его разнообразии, изменения действий с предметами;

самоорганизации, самореализации, проявления индивидуальности и предметной деятельности;

безопасного, безопасного передвижения в пространстве;

освоения навыков предметно-пространственной ориентировки в местах жизнедеятельности, и на этой основе свободного и самостоятельного передвижения в знакомом пространстве;

д) актуализации и обогащения у слепого ребенка слуховых, тактильных, обонятельных, проприоцептивных, зрительных (при условии сохранной способности глубоко нарушенной зрительной системы к функционированию на уровне световосприятия или на уровне элементарного (форменного зрения) ощущений и восприятий;

е) привыканий к бытовой среде: мебели, одежде, предметы быта слепого ребенка, их доступность для освоения им первичных навыков социально-бытовой ориентировки;

ж) выбора игр и игрушек для слепого ребенка; рекомендации при выборе предметно-пространственной организации игровой среды ребенка;

з) организацию режима дня ребенка и элементов отдельных компонентов;

кормление ребенка, принятие навыков приема твердой пищи;

организация бодрствования, игры и заботы с ребенком;

проведение прогулок;

организация возможности доступа;

и) особенностей физического развития ребенка;

физическое здоровье и физическое развитие ребенка;

охрана и поддержание здоровья и органов чувств (органы слуха, тактильных ощущений, обонятельные органы, вкуса, зрения);

ловлеопасная двигательная активность, развитие мобильности ребенка в знакомом пространстве;

освоение ребенком способов передвижения: ползание, ходьба;

развитие зрения, моторика рук;

предметная трость и трость для слепого ребенка;

к) обеспечение речевого развития ребенка:

необходимые условия диалектного и речевого развития ребенка;

речевые агнатные умения ребенка, технологии их развития;

речевой слух ребенка;

чувственные основы речи ребенка;

речевая среда ребенка; требования к речи педагогического работника, супруга, окружающего слепого ребенка;

словарь ребенка и педагогические условия и средства его обогащения;

условия развития потребности в вербальном общении с окружающими, потребности ступать речь окружающих, опыта эмоционального реагирования;

речевая активность ребенка, технологии ее поддержки;

тактильная книга и развитие речи ребенка;

л) обеспечения коммуникативного развития ребенка:

организация общения слепым ребенком окружающей действительности;

общение ребенком действительности с опорой на слух и слуховое восприятие;

общение ребенком действительности с опорой на осязание;

общение ребенком действительности с опорой на тактильные ощущения. общение, вкусовые ощущения;

роль педагогического работника в познавательном развитии слепого ребенка;

требования к речи педагогического работника как условия и средство освоения ребенком знаний и первичных представлений об устройстве мира, этических проявлениях человека (близкий социум), объектно-предметного мышления окружающей действительности;

тактильные книги для ребенка;

м) обеспечения социально-предметного развития:

условия и средства знакомства слепого ребенка с предметами окружающей действительности;

формирование предметных представлений (единичных и общих) у слепого ребенка;

педагогические подходы и приемы к расширению у слепого ребенка знаний об окружающем мире;

н) музыка в жизни слепого ребенка.

Методы: тематические конспекты, тематические информационные листы, моделирование педагогических ситуаций, просмотр видеоматериалов с обсуждением.

3. Интерактивное дидактико-ориентированное исполнение: помощь и поддержка родителей (законных представителей) в освоении умений практического

взаимодействия со слепым ребенком в системе координат «зрячий-слепой», «слепой-зрячий».

В сфере практического взаимодействия со слепым ребенком педагогическому работнику следует придерживаться следующих принципов:

а) отсутствие или нарушение зрения затрудняет, осложняет самостоятельное овладение и выполнение практических действий разных видов деятельности (бытовой, игровой, учебной);

б) детям с нарушением зрения часто требуется разумная, своевременная практическая помощь окружающих;

в) во взаимодействии со слепым приоритетным должно быть накопление у ребенка опыта самостоятельности и инициативности в том, чем он владеет.

Педагогическим работникам следует знать:

приемы обучения ребенка движением и действиями: прием прямого обучения — «оком руки учи руки ребенка», прием опосредованного обучения — оком руки направляют движения рук ребенка, но действует он сам;

двуручный способ обследования предмета с ориентацией в его структуре;

требования к организации «приблизительной предметной (игровой, бытовой, познавательной) деятельности, орудийных действий с обеспечением ее стабильности.

Требования к педагогическому работнику:

рефлексы и поведение (поведенческие реакции) педагогического работника в общении с ребенком с обоснованной «объектно-субъектной» модели;

использование педагогическим работником (ближайший социум ребенка) определенными опытом применения себя в действительности (передвижение: ползание, ходьба, бег; пространственная ориентировка без трости и слей, предметно-объектная ориентировка) в условиях моделирования ситуации слепоты (шоры или платяной тканью на глазах);

прикладное обучение родителей (законных представителей) и умений адаптации и развития у ребенка тактильных ощущений, слуха, остаточного зрения;

в условиях взаимодействия педагогического работника и родителей (законных представителей) путем практического проигрывания (моделирование ситуации или реальных ситуаций) родителя (законные представители) осваивают игры с ребенком с освоением их разных направленности для развития слепого ребенка и укрепления эмоциональной связи между слепым ребенком и зрячими родителями (законными представителями).

Игры:

а) игры, способствующие развитию чувства взаимного доверия, в которых родители (законные представители), освоивая игры этой направленности, познают свою особую роль в формировании эмоционального благополучия слепого ребенка;

б) игры, ориентированные на развитие объединенного внимания слепого ребенка и зрячего родителя, помогают участникам осваивать опыт совместного сосредоточения на объектах окружения, совместного наблюдения;

в) игры, стимулирующие речевое развитие ребенка, направлены на развитие рече-слуходвигательной координации, обеспечивают своевременное развитие компенсаторных механизмов, связанных с речевым развитием слепого ребенка, освоение им сложностей к подражанию и основе взаимодействия между педагогическим работником и ребенком по извлечению звука;

г) игры, активизирующие слух, обогащающие слуховые впечатления, способствующие развитию у слепых ребенка слухо-двигательной координации;

д) игры на обогащения тактильных ощущений у слепого 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 аутистичными чертами с развитием недостающих коммуникативных функций, преодоление ребенком преобладания стереотипной аутостимуляторной активности над реально адаптивной;

коррекция базисных психических функций, развитие которых осложнено поражением центральной нервной системы (далее ЦНС) (сочетанность нарушений).

2. Компенсаторно-развивающее сопровождение слепого ребенка тифлопедагогом. В данном разделе реализуются компенсаторно-адаптивные программы с учетом тифлопедагогической деятельности ребенка:

адаптивная программа «Развитие слуха и слухового восприятия»;

адаптивная программа «Развитие тактильных ощущений и познания»;

адаптивная программа «Развитие моторного поведения»;

коррекционно-развивающая программа «Развитие остаточного зрения».

Рекомендации родителям (законным представителям):

а) и речью для следует речеваризовать с ребенком о его ощущениях, которые вызывает различные звуки и шумы, различать и описывать различные звуки, с которыми он соприкасается или действует; которые слышит; о его ощущениях, которые вызывают различные предметы; называть и описывать различные текстуры предметов, с которыми он соприкасается или действует;

б) познакомиться с основным содержанием адаптированных программ и коррекционно-развивающей программы;

в) и занятиях с ребенком использовать игры, игровые задания, проводить занятия аналогичные наблюдением занятиям учителя-дефектолога по развитию слуха и слухового восприятия ребенка;

г) в процессе выполнения ребенком упражнений следует следить за его физическим состоянием, приемлемой доступной нагрузкой, за эмоционально-психическим состоянием, с тем чтобы выполнение упражнений приносило удовольствие и радость ребенку; при выраженной протесте ребенка – упражнения стоят прекратить;

д) первоначальное знакомство ребенка с атрибутами для выполнения упражнений;

е) важно, чтобы ребенок на уровне возрастных возможностей знал название пальцев рук, был способен к их дифференциации;

ж) ребенок должен быть изначально правильно обучен тому, что зритель постигает путем подражания.

21. Адаптационная программа дошкольной образовательной организации для слабовидящих и с пониженным зрением (возникшей в младенчестве, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся. Адаптационная программа реализуется службой ранней помощи.

21.1. Цель адаптационной программы: обеспечить слабовидящему ребенку равных со зрячими детьми возможностей проживания периода раннего детства как личности с применением человеческих способностей, доступных возрасту, в семейной социальной среде.

21.2. Достичь цели надо решить ряд задач.

Задачи реализации адаптационной программы:

способствовать развитию у ребенка раннего возраста адаптивно-компенсирующих механизмов, позволяющих в условиях суженной чувственной сферы питания и взаимодействия с окружающим преодолевать известные трудности психофизического, физического, сенсорного, коммуникативного развития с достижением максимальной, но достижимого уровня готовности к самостоятельности, самореализации в среде обучающихся;

способствовать созданию и формированию ребенка раннего возраста психологического климата, обеспечивающего ему психоэмоциональное благополучие;

способствовать повышению психического потенциала семьи, развитие родителей (законность предоставления) педагогических компетенций, необходимых в воспитании ребенка, развитие ими умений взаимодействовать с ребенком в системе координат «зритель – слуховидящий»;

обеспечить совершенствование профессиональных компетенций педагогических работников Организации на регулярном взаимодействии, поддержке, сопровождении семьи ребенка с нарушением зрения раннего возраста в условиях адаптации.

21.3. Принципы и подходы к формированию адаптационной программы

соответствуют методологии и требованиям Стандарта и содержательно соотносятся с принципами и подходами, охваченными в целевом разделе настоящих Программы слабовидящих обучающихся и с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения). В то же время формирование объективной программы имеет ряд дополнительных принципов и подходов, что обусловлено разнообразием связей между субъектами, ее реализующими:

принцип самоценности семейного воспитания слабовидящего и с пониженным зрением ребенка: семья рассматривается как важный, первый социальный институт формирования ребенка. Воспитательный потенциал семьи, семейная социокультурная среда воспитания ребенка выступают важнейшими факторами его физического, социально-коммуникативного, речевого, познавательного, нравственного, творческого развития;

принцип развития: сущностные черты программы – развитие субъекта, ее реализующих. Каждый субъект программы в рамках ее реализации имеет свою линию развития, вообщем эффектом выступает проживание ребенком этого периода детства с присвоением опыта детской инициативности и самостоятельности в разных сферах жизнедеятельности в естественных для него условиях – в домашней среде, в среде любящего социума.

принцип сотрудничества реализуется в трех аспектах:

личностно-привлечательных подходов специалистов к индивидуальности каждого слабовидящего и с пониженным зрением ребенка в рамках его психолого-педагогического сопровождения;

личностно-личностным взаимодействием специалистов с родителями (законными представителями) и слабовидящего ребенка с использованием позиций партнерства;

дихотомиче: целью программы требует партнерства с тесным сотрудничеством специалистов, ее реализующих.

принцип поддержки инициатив семьи предполагает предоставление семье права выбора адаптированных мероприятий. Родительская инициативность и активность в развитии воспитательной функции семьи с приданием ей коррекционно-педагогической направленности, в практическом решении вопросов личностного приобщения к слабовидящего ребенка, и самосовершенствованию и самореализации в родительской роли задает направленность их поведения и деятельности как воспитателей. Команда, поддерживающая семью и ребенка, разрабатывая и реализуя стратегию и тактику этого сопровождения, должна быть в курсе и ориентироваться на основные потребности, установки, интересы родителей (законных представителей) и индивидуальные их ребенка. В соответствии с этим деятельность специалистов с семьей включает в себя диагностический компонент, а практической основой реализации программы и чисты сопровождения семьи

выступают данными психодиагностического изучения родительских представлений, знаний, интересов;

принцип образовательной направленности программы предполагает актуализацию социально-средовых условий жизнедеятельности ребенка и семьи с учетом его особых образовательных потребностей;

принцип системного компенсаторно-развивающего воздействия на ребенка предполагает обеспечение преодоления им трудностей развития, обусловленных негативным влиянием нарушенного зрения, формирование комплексаторно-адаптивных механизмов, повышающих возрастные возможности социально-коммуникативного, познавательного, речевого, физического развития.

21.4. Содержательная часть абилитационной программы включает следующие разделы:

1. Квалификационная поддержка семьи слабозрящего ребенка с потенциалом его интеллигентного потенциала, в которой определяется содержание деятельности Организации по видам оказания квалифицированной поддержки семье ребенка интеллигентно-корреля в рамках программы с целью повышения его интеллигентного потенциала или условия развития ребенка в соответствии с его возрастными особенностями.

2. Квалификационное психолого-педагогическое сопровождение слабозрящего обучающегося и с пониженным зрением (ранний возраст):

психолого-педагогическое сопровождение обучающегося с целью преодоления им трудностей и специфических особенностей развития;

компенсаторно-развивающее сопровождение ребенка с целью своевременного развития у него компенсаторно-адаптивных механизмов;

21.5. Характеристики планируемых результатов.

Ожидаемые результаты повышения интеллигентного потенциала семьи слабозрящего и с пониженным зрением ребенка:

1. Развитие аксиологического компонента (нравственно-ценностный, мотивационно-ценностный) воспитательного потенциала семьи и интеллигентности родителей (законных представителей) определенных ценностно-смысловых установок на воспитание ребенка от рождения до семи лет с формированием системы родительских ценностей и формированием родительских позиций, следование которым обеспечивает ребенку ознакомление и развитие интегральных психических и психологических личностных образований, ассимилирующих прижизненно и определенные личностные качества, с преодолением трудностей в развитии, обусловленных «слабостью» социальной среды, не учитывающей особые образовательные потребности слабозрящих обучающихся.

2. Развитие психологопедагогического компонента интеллигентного потенциала семьи слабозрящего и с пониженным зрением ребенка с достиганием гармонизации

внутрисемейных отношений как между родителями (законными представителями), так и в детско-родительских отношениях. Родители (законные представители) стремятся уделять ребенку достаточно внимания, времени; проводить совместный досуг; организовать деятельность в детском обществе. В общении, во взаимодействии дают понять ребенку, что его принимают таким, какой он есть. Родители (законные представители) стараются употреблять такие выражения: «Ты самый любимый», «Мы любим, понимаем, надеемся на тебя», «Я тебя люблю любого», «Какое счастье, что ты у нас есть».

Поведение родителей (законных представителей) строится на:

проявлении заботы о развитии ребенка с позитивной установкой на его настоящее и будущие возможности; стремлении строить взаимоотношения с ним на уважении личности и личности;

стремлении создать у ребенка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Ты молодец», «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь»;

рефлексии в отношении ребенка требований с предупреждением, с одной стороны, чрезмерной мягкости, и с другой — завышенных требований;

одолении родителей (законных представителей) к «свообразному, неадекватному» проявлению постороннего социума к «любимашке» и с появлением зрения ребенка с выработкой устойчивой злобной реакции на подобные ситуации.

3. Развитие количественно-деятельностного компонента воспитательного потенциала семьи.

Создание для ребенка домашних социально-средовых условий, имеющих компенсаторно-развивающую составляющую в соответствии с его особыми образовательными потребностями. К ним относятся:

освоение зрительными родителями (законными представителями) умений взаимодействовать с ребенком в системе координат «слабовидящий – зрячий», «зрячий – слабоумный»;

умение родителей (законных представителей) наполнять предметное пространство ребенка с нарушением зрения игрушками, предметами быта, книгами, познательными объектами;

умение родителей (законных представителей) особым образом организовывать предметно-пространственную среду ребенка с целью повышения его мобильности, общей и познавательной активности.

Родители (законные представители) ориентируются в особенностях развития обучающихся с нарушениями зрения, имеют общие представления об их особых образовательных потребностях в данный и последующие возрастные жизненные периоды, в необходимых санитарно-педагогических условиях их удовлетворения.

Родители (законные представители) ориентируются в возрастных особенностях

ребенка.

21.6. Ожидаемые результаты психолого-педагогического сопровождения специалистов слабослышащего и с пониженным зрением ребенка:

развитие у ребенка механизмов, обеспечивающих компенсацию трудностей чувственного отражения действительности в условиях зрительной депривации; развитие зрительно-моторной координации; своевременное развитие с визуальной обратной связью зрительно-зрительного и осязательно-зрительного способов отражения; моторное развитие с освоением тактильного образования «схема тела»; развитие функций речи (коммуникативной, познавательной, регуляторной) и освоением начал компенсаторной речи в жизнедеятельности;

успешное освоение ребенком в повседневной жизни навыков общительных, в том числе сенсорных, потребностей, с применением способностей и умений ориентироваться в ближайшей социально-предметной среде, инициативности и доступной самостоятельности во взаимодействии с предметно-объектным миром в соответствии с возрастом и индивидуальными возможностями, повышением двигательной активности с развитием мобильности, освоением ряда предметно-практических умений;

продвижение ребенка в развитии в соответствии с возрастными закономерностями становления психо моторных образований, сенсорно-перцептивных (развитие восприятия, его предметности), мотивационно-потребностных (потребностей в действиях с предметами (в условиях их доступности для контактного восприятия), в общении с педагогическим работником, аффективных образований (устойчивости эмоции интереса, развитие чувства юмора).

21.7. Содержание абилитационной программы.

21.7.1. Конфигурационная поддержка семьи ребенка с нарушениями зрения.

Центрленными и содержанием деятельности Организации и сотрудничества в видею до оказания конфигурационной поддержки семьи слабослышащего и с пониженным зрением ребенка младшего и раннего возраста в рамках Абилитационной программы выступают:

21.7.2. Социально-педагогическое сопровождение семьи.

Реализуется централизованным социальным педагогом и сотрудничество с специалистами.

21.7.3. Информационно-просветительское направление: правовое просвещение родителей (законных представителей) ребенка во вопросах законодательных прав обучающихся с ОВЗ, обучающихся с инвалидностью. Одна из центральных задач нормативно-правового просвещения родителей (законных представителей) – помочь родителям (законным представителям) в принятии грамотного и адекватного решения потребностям ребенка с нарушениями зрения решения о возможности оформления инвалидности (если это целесообразно).

Методы: консультация (очная, дистанционная формы), привлечение родителей (законных представителей) к публичному обсуждению проблемы (общая направленность) в малых группах заинтересованных лиц, беседы.

21.7.4. Диагностическое направление: изучение социального статуса семьи с целью выявления ее особенностей с характеристикой воспитательного потенциала семьи по данному параметру для установления стратегии и (или) тактики взаимодействия с семьей, реализации абилитационной программы.

Изучение запросов семьи, касающихся разных сторон жизнедеятельности ребенка с нарушениями зрения, с целью корректирования содержания профессиональной поддержки семьи и профессионального сопровождения ребенка.

Методы: опросирование родителей (законных представителей), беседы.

21.7.5. Организационно-педагогическое направление: расширение социальных контактов семьи. Оказание родителям (законным представителям) помощи в установлении контактов с семьями, также воспитывающими ребенка с нарушениями зрения, имеющим опыт воспитания ребенка с инвалидностью, с ОВЗ. Организация досуговых мероприятий (достоках, детских-родительских) с привлечением и участием в них сопровождаемой семьи. Знакомство (практическое, виртуальное) родителей (законных представителей) с Организацией, изучением и них условий для получения образования детьми с нарушением зрения.

Методы: практическое участие в развитии досуговых мероприятий; беседы с родителями (законными представителями); консультации.

21.8. Психологическое консультирование семьи слывовидящего и с ложеченным зрением ребенка (проводится педагогом-психологом).

21.8.1. Психотерапевтическое направление.

Психотерапия родителей (законных представителей) и других близких ребенку с нарушениями зрения членов семьи (по их запросу). Деятельность педагога-психолога направлена на преодоление родителями (законными представителями) состояния эмоционально-личностного неблагополучия как отчасти реакции на факт зрительной депривации ребенка, но переживания о его настоящей и будущей жизни в обществе людей.

Методы: родительский тренинг, консультирование, просветительская работа.

21.8.2. Деятельностно-профилактическое направление.

Профилактика негативных межличностных отношений, возникающих неблагоприятным эмоциональным фоном личностного развития ребенка.

Методы: «Детско-родительский» тренинг, тренинг «Активного слушания», тренинг «Эмоционального реагирования», просветительская работа (выпуск-лента и тематические сообщения).

21.8.3. Консультативно-диагностическое направление.

Изучение, выявление стиля семейного воспитания ребенка с нарушениями

зрения для корректировки стратегии и техники сопровождения семьи и индивидуальную акселерационную и когнитивно-деятельностную компоненты воспитательской деятельности семьи.

Методы: анкетирование, тестирование, наблюдение. Разработка поведенческих программ «Корректировка психо-родительских отношений и стиля семейного воспитания».

21.9. Педагогическая деятельность Организации. Педагогическое сопровождение семьи специалистами по вопросам религии и воспитания слабовидящих и с пониженным зрением обучающихся.

21.9.1. Информационно-просветительское направление: информирование родителей (законных представителей) об особенностях развития обучающихся с нарушениями зрения, о возможных и допустимых сроках их возрастных достижений, осуществляется развитие зрительного поведения, зрительно-моторной координации в системах координат «глаз – рука», «глаз – ноги», «элементы невербальных средств общения, развитие личностно-моторной и двигательной активности и умений, развитие образа «Я», саморегуляции, коммуникативных проявлений.

Ориентирование родителей (законных представителей) в информационных источниках (сайты, литературные источники) по вопросам развития и воспитания обучающихся разных возрастных групп, особых образовательных потребностях этой категории и условий их удовлетворения.

Методы: организация участия родителей (законных представителей) в педагогических семинарах, в тематических родительских собраниях и Организация, подготовка и предоставление родителям (законным представителям) информационных листов, тематические беседы-консультации родителей (законных представителей), беседы-обсуждения данных специальной литературы, совместный с родителями (законными представителями) просмотр видеоматериалов о развитии обучающихся с их последующим обсуждением, организация в социальных сетях обмена информацией.

21.9.2. Консультационно-диагностическое направление.

Информирование и консультирование родителей (законных представителей) по вопросам индивидуальных особенностей развития ребенка на основе личных, полученных специалистами путем анализа и обобщения диагностических результатов. Консультирование семьи по вопросам родительской деятельности, условий воспитания ребенка с учетом его индивидуально-типологических особенностей развития.

Методы: индивидуальное консультирование семьи.

Направление: практико-ориентированное консультирование семьи (по запросу семьи).

Консультирование семьи по вопросам:

роли родителей (законных представителей) в разносторонней социализации ребенка с нарушениями зрения: развитие привязанностей, эмоциональных связей с близкими, опыта общения с окружающими людьми;

самовоспитания родителей (законных представителей) в преодолении ими трудностей эмоционального общения с ребенком;

освоения образовательных потребностей обучающихся с нарушениями зрения, педагогических условий и средств их удовлетворения:

организации предметной, предметно-пространственной среды жизнедеятельности ребенка с обеспечением ему доступности для:

а) контактно-зрительного познания предметного мира в его разнообразии, освоения действий с предметами;

б) саморегуляции, самореализации, проявления инициативности в предметной деятельности;

в) безбарьерности, безопасного передвижения в пространстве; освоения навыков предметно-пространственной ориентации в местах жизнедеятельности, свободного и самостоятельного передвижения в знакомом пространстве;

г) развития зрительного поведения, восприятия;

д) актуализации и обогащения слуховых, тактильных, обонятельных, проприоцептивных, зрительных ощущений и восприятий;

е) требований к бытовой среде: мебели, одежде, предметам быта, их доступности для освоения ими персональными навыками социальнo-бытовой ориентировки;

ж) выбора игрушек для ребенка с нарушениями зрения; рекомендаций предметно-пространственной организации игровой зоны ребенка;

организации режима дня ребенка и специфика отдельных компонентов:

а) кормление ребенка, прикорм по возрасту ребенка твердой пищей;

б) купирование, игры и занятия;

в) приемы сна и прогулок;

г) семейный досуг;

д) особенностей физического развития;

е) физическое питание и физическое развитие;

ж) охраны и поддержания здоровья и органов чувств (органы слуха, обоняния, зрения, вкуса, зрительные, тактильные ощущения);

з) охраны и развитие зрения;

и) повышение двигательной активности, развитие мобильности;

к) освоения ребенком способов передвижения: ползание, ходьбу;

л) развитие осанки, моторики рук;

м) подвижные игры для слабовидящих обучающихся;

особенностей речевого развития;

н) необходимых условий досугового и реального развития;

б) речевые игры ребенка и язык их развития;

в) речевой слух ребенка;

г) функциональные основы речи ребенка;

д) речевые среды ребенка: требования к речи педагогического работника, семьи;

е) словарь ребенка и педагогические условия и средства его обогащения;

ж) условия развития потребности в вербальном общении с окружающими, потребности слушать речь окружающих;

з) речевая активность ребенка и как ее поддерживать;

и) книга для становящихся обучающимися в развитии речи ребенка;

обеспечение познавательного развития ребенка: организация познавательной деятельности ребенка с нарушениями зрения, развитие им познавательных интересов;

а) зрительное восприятие как познавательная деятельность ребенка;

б) роль слуха и слухового восприятия для познания действительности;

в) познание действительности с опорой на осязание;

г) роль педагогического работника и познавательного развития ребенка;

требования к речи педагогического работника как условия и средство освоения ребенком знаний и первичных представлений об устройстве мира, жизненных проявлениях человека (ближайший социум), объектно-предметного отношения окружающей действительности;

д) роль книги в познавательном развитии ребенка и требования к ее графике;

обеспечение социально-предметного развития;

условия и средства знакомства ребенка с предметами окружающей действительности;

формирование предметных представлений (единичных и общих) у слабовидящего и с пониженным зрением ребенка;

педагогические подходы и приемы к расширению знаний об окружающем мире;

музыка в жизни ребенка с нарушениями зрения.

Методы: тематические консультации, тематические информационные листы, моделирование педагогических ситуаций, просмотр видеоматериалов с обсуждением.

21.9.3. Интерактивное дидактико-ориентированное направление.

Помощь и поддержка родителей (законных представителей) в освоении умений практического взаимодействия с ребенком с нарушениями зрения. В сфере практического взаимодействия со слабовидящим и с пониженным зрением ребенком педагогическому работнику следует придерживаться позиций:

1. Нарушения зрения затрудняют самостоятельное овладение и выполнение практических действий разных видов деятельности (бытовой, игровой, учебной).

2. Детям с нарушениями зрения часто требуется разумная, своевременная практическая помощь окружающих.

3. На взаимодействие приоритетным должно быть нацеление у ребенка опыта самостоятельности и самостоятельности в том, чем владеет и чем хочет овладеть.

Педагогическим работником следует знать:

приемы обучения ребенка движениям и действиям:

прием прямой и обратный — «окоп руки учат руки ребенка»;

прием опосредованного обучения — «окоп руки направляет движения рук ребенка, но действует он сам»;

двуручный способ обследования предмета с принятой в это структуре:

требования к организации «рабочей зоны» предметной деятельности (игровой, бытовой, познавательной), «рукольных действий» с обеспечением ее самостоятельности.

Требования к педагогическому работнику:

рефлексия и понимание (поведенческие реакции) педагогического работника в общении с ребенком с обеспечением «субъект-субъектной» модели;

освоение педагогическим работником (ближайший социум ребенка) с нормальным уровнем приобретенного опыта зрительного восприятия (структурированно) в условиях моделирования (специальные отки) зрительных нарушений, сопоставимых со зрительными возможностями ребенка;

практическое освоение родителями (законными представителями) умений стимулировать развитие у ребенка зрительных восприятий;

в условиях взаимодействия педагогическим работником и родителями (законными представителями) путем практического приобщения (имитирования ситуаций или реальных ситуаций) родители (законные представители) участвуют в играх с ребенком с обеспечением их разной направленности для развития и укрепления эмоциональной близости.

21.9.3.1. Игры, способствующие развитию чувства взаимного доверия.

Родители (законные представители), освоив игры этой направленности, осознают свою особую роль в поддержании эмоционального благополучия ребенка и с пониманием зрелища ребенка, как правило, испытывающего чувства страха в условиях изменения привычных форм жизни. Эмоциональное благополучие ребенка (законные представители) должно быть связано с ощущением им защищенности и чувств близости и доверия к педагогическому работнику в ситуациях подобного рода.

21.9.3.2. Игры, приносящие в общение позитив и остроту ощущений.

Родители (законные представители), играя данной направленности, способствуют развитию у ребенка чувств покоя, понимания и положительному приятию новых, неожиданных, более сложных и насыщенных впечатлений.

21.9.3.3. Игры, ориентированные на развитие обогащенного опыта ребенка

и родителей.

Игры этой направленности помогают участвующим освоить опыт совместного сосредоточения на объектах окружения, совместного наблюдения, копирования, в свою очередь, играя, является основой для включения у ребенка потребности в партнерстве похитания предметов действительности.

21.9.3.4. Игры, стимулирующие речевое развитие ребенка.

Игры этой направленности обеспечивают своевременное развитие компенсаторных механизмов, связанных с речевым развитием ребенка.

21.9.3.5. Игры, стимулирующие и побуждающие ребенка к подражанию.

В ходе этих игр ребенок осваивает опыт активных и разнообразных действий руками. Учится подражанию.

21.9.3.6. Игры, активизирующие слух, оптимизирующие слуховые впечатления, способствующие развитию у слабослышащего ребенка слуходвигательной координации.

21.9.3.7. Игры на обогащения тактильных ощущений.

21.9.4. Психолого-педагогическое сопровождение слабослышащего и с пониженным зрением ребенка:

1. Психокоррекционное сопровождение. Направленность деятельности психолога-педагога:

коррекция поведенческих реакций слабослышащего и с пониженным зрением ребенка с аутичными чертами в развитии возрастных коммуникативных функций, произвольной организации, преодоление ребенком преобладающих стереотипной аутистикоэпидемической активности над реально адаптивной;

коррекция базовых психических функций, развитие которых осложнено поражением ЦНС (сочетанными нарушениями).

2. Компенсаторно-развивающее сопровождение учителем-логопедом (тифлопедагогом) слабослышащего и с пониженным зрением обучающегося.

Компенсаторно-адаптивные программы разрабатываются с учетом результатов тифлопедагогической диагностики ребенка. Организация реализует коррекционно-развивающую программу «Развитие зрительного восприятия» и частично компенсаторно-адаптивные программы.

Рекомендации родителям (законным представителям):

в течение дня следует ратифицировать с ребенком о его ощущениях, которые вызывают тактовые стимулы, различные звуки и шумы, понимать и описывать различные предметы, с которыми он контактирует или действует, которые видит, слышит;

познакомиться с основным содержанием коррекционно-развивающей программы;

в занятиях с ребенком использовать игры, игровые задания, проводить занятия,

аналогичные наблюдательным занятиям специалиста по развитию зрения и зрительного восприятия;

важно создать продуктивную среду, стимулирующую зрение ребенка и выполняющую его познавательную, ориентировочную, предметную деятельность на занятии и вне занятий.

22. Социально-коммуникативное развитие слепых обучающихся дошкольного возраста.

22.1. В области социально-коммуникативного развития слепых обучающихся дошкольного возраста основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям;

развития коммуникативной и социальной компетентности;

развития игровой деятельности;

обеспечения развития у слепых ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов освоения социальных сред и их механизмов.

22.2. Социально-коммуникативное развитие обучающихся с нарушением зрения с учетом их особых потребностей предполагает приобретение ими определенных умений, знаний и опыта.

22.3. Для социально-коммуникативного развития незрячих детей важно знать:

имя, фамилию обучающегося группы, собственное имя, отчество, фамилию, имена, отчества, фамилию родителей (законных представителей); иметь элементарные знания о своем имени (как и в каких ситуациях оно может звучать);

элементарные правила организации вербального общения;

названия базовых эмоций;

точные правила игры и требования к безопасному передвижению и действиям в совместных играх;

детские стихи, другие художественные произведения, в которых описываются эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему;

и возможные опасные ситуации в быту, и разных видах деятельности, на улице, связанных с пониманием препятствий в предметно-пространственной среде;

препятствия, встречающиеся в предметно-пространственной организации помещений, на улице, способы их преодоления;

возможное поведение педагогического работника, предупреждающего об опасности;

ориентиры (тактильные, слуховые, зрительные, предметные), обеспечивающие регуляцию и контроль движений, действий. Ориентировку, их местоположение;

истинный и характер звуков, имеющих сигнальное значение;

предметы одежды, их назначение, возможную принадлежность, детали, застежки;

предметы мебели, их назначение, части и детали, способы безопасного пользования;

предметы посуды, их различные части и детали, способы безопасного использования;

компенсаторные способы расстановки, раскладывания предметов быта, предназначенный на ограниченной площади для безопасного и устойчивого их использования (один рука ощущает край, другой ставит предмет на удаленном расстоянии от края, от другого предмета).

22.4. Для социально-коммуникативного развития слепым детям важно уметь:

обращаться по имени, имени и отчеству; изменять интонацию имени для обращения в определенной ситуации: приветствие, похвалительное, соболезнование; уметь читать и писать свое имя, имени родителей (законных представителей);

приближаться последовательности правил организации вербального общения;

по установке (вербальной, визуальной) показывать, мимикой, позой, жестом; широкать (показывать) базовые эмоции;

обращаться к педагогическому работнику за помощью в ситуациях чувства опасности, страха;

следовать правилам игры, вести игру, уметь быть ведущим команды;

расставлять мелкие предметы быта для занятий. для игры на ограниченной площади, используя компенсаторные способы выполнения действия;

рассказывать о способах безопасного преодоления препятствий, безопасного использования орудий труда, предметов быта, рассказывать об ориентире (что он обозначает, из чего сделан, способ использования).

22.5. Для социально-коммуникативного развития слепым детям важно уметь:

опытом обращения по имени к другим в соответствии с обстановкой, учетом восприятия собственного имени в разных формах и ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми;

первичными представлениями о социальных условиях, перформативно-опознавательных признаках;

опытом восприятия рельефных изображений человека;

опытом коммуникативного общения с человеком культурно-фиксированных жестов;

опытом совместного выполнения трудовых операций, конструирования, рассмотрения объектов, опытом делового общения с педагогическим работником;

опытом прямого взаимодействия с другими детьми;

опытом участия в театрализованных играх, играх-драматизациях;

способностью к самовыражению в группе;

умением «выключая» дистанцию при передвижении в колонне, преодоления известных препятствий, остановки по слову педагогического работника ; использованием ориентации и передвижения;

опытом оценки и ориентации в пространстве до начала передвижения или действия в нем;

опытом уверенного «выбуждения» передвижения и знакомом пространстве с ориентацией в его предметно-пространственной организации;

опытом ходьбы по неровной местности, с преодолением препятствий, умением сохранять равновесие, устойчивость позы;

пониманием обращения педагогического работника, предупреждающего об опасности.

22.6. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» с развитием у слепого ребенка на основании взаимоотношений компенсаторных механизмов освоения новых социальных и предметных сред и удовлетворения особых коммуникативных потребностей по направлениям педагогической деятельности.

22.6.1. Развитие социальных представлений, коммуникативно-языковых и моторно-поведенческих элементов общения слепого ребенка.

22.6.1.1. Развитие невербальных средств общения:

1) Организация и поддержание слепого ребенка в эмоционально насыщенные ситуации общения, взаимодействия, совместной деятельности с педагогическим работником, другими детьми, побуждающие ребенка проявлять чувства и эмоции и, тем самым, приносить опыт их выражения. Обогащение опыта восприятия слепым ребенком экспрессии (их способов) партнеров по общению (близкий и окружающий) в ситуациях различных видов деятельности.

2) Педагогические работники стремятся и общении с ребенком параллельно четко, во взаимодействии и эмоционально выразительно проявлять свое отношение к происходящему, используя просодическую сторону речи: моторно-экспрессивные, в соответствии с вербальными, выражения положительных эмоций (смех, междометия, восклицания соответствующего порядка) и отрицательных эмоций (хныканье, нытание плеч, междометия, восклицания соответствующего порядка).

3) Развитие социальных эталонов (представлений о мимике, пантомимике, позе): знакомить с базовыми эмоциями (интерес, гора, радость, удивление, страх), развивать элементарные умения, обогащать опыт их произвольного воспроизведения (по просьбе педагогического работника) с помощью мимики, позы, жестов. Знакомство и ролевые игры ребенка детских стихов, других художественных произведений, в которых ярко описываются эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему, эмоционально-моторное поведение. Развитие умений и обогащение опыта распознавания сюжетных, сюжетно-

плоскостративных рельефных рисунков, изображающих человека с сформированным элементарным представлением об информационно-осязательных признаках эмоций (настроения), социальной принадлежности человека. Развитие интереса к рассматриванию тактильных книг, к обсуждению воспринятого.

4) Расширение опыта эмоционального переживания, эмоционально-моторного поведения посредством создания в Организации музыкальной среды, аудио среды, аудиальной и инструкторской слепых ребенком.

22.6.1.2. Развитие вербальных средств общения:

1. Формирование звуковой культуры речи, языковой компетентности общения как средства компенсации сенсорной недостаточности и восприятия партнера по общению, развитие грамматической, прощальной стороны речи.

2. Обеспечение коммуникативной адаптации развитие языковых взаимодействий.

3. Формирование навыков и умений придерживаться правил общения, востребованных в ситуации трудности или невозможности зрительного отвлечения:

обращаться по имени к предполагаемому партнеру общения и по локализации голоса уточнять его местоположение относительно себя.

развернуться и (если) повернуть лицо в его сторону, стараться держаться прямо (если человек находится на расстоянии, подойти к нему).

громким голосом и четко обратиться к партнеру: сказать (высказать) суть сообщения.

обратить внимание на голосовые, речевые проявления партнера, отражающие его отношение к ситуации общения.

получать вербальный ответ партнера, продолжать общение.

4. Формирование зрительных точных правил подражания и требований к безопасному передвижению и действиям и совместных игр и опыта их выполнения.

5. Распространение и уточнение представлений о социуме Организации, обогащение опыта установления отношений с окружающими, расширение социальных контактов (организация общения с детьми других возрастных групп, знакомство с трудом педагогических работников).

6. Формирование умений и навыков выполнения практических действий, операций разных видов детской совместной деятельности, формирование представлений о совместном характере действий, обогащение опыта их выполнения; опыта обращения по имени к другим в соответствии с обстановкой, опытом восприятия собственного языка в разных формах и ситуациях общения с педагогическими работниками и другими детьми.

7. Развитие навыков взаимодействия с каждым членом детской группы.

8. Развитие навыков о социальных сторонах жизнедеятельности человека

9. Уточнение общих представлений о семье и ее членах, обогащение

представлений (общих) о внешнем облике родителей (закононым представителям), братьев и сестер, бабушек, дедушек в соответствии с возрастом.

10. Развитие знаний о возможных местах проживания семьи (человека): город, деревня. Дом, квартира как жилище человека: общие представления о предметных объектах и их пространственном расположении, организация пространства помещений (входная дверь, прихожая, кухня, коридор, комнаты, окна, ванная и туалетные комнаты). Домашние предметы и вещи, необходимые для жизни человека. Формирование первичных умений моделирования пространства.

11. Расширенное знание о деятельности человека с (формированием элементарных представлений о внешнем виде, пользовании им предметом или орудий, об основных действиях человека, выполняющего ту или иную деятельность: труд (работу), учеба, отдых, бытовая деятельность. Развитие представлений о занятиях обучающихся. Обогащение опыта сюжетных игр с кукол, моделирующих деятельность человека.

12. Развитие представлений об объектах живой (животные дома) и неживой (комнатные растения) природы, наполняющих пространство жизни человека, о роли и деятельности человека для них.

13. Развитие у ребенка образа «Я» как субъекта общения.

14. Развитие умений рассказать о себе, своем ближайшем окружении. Формирование потребности и умений быть опрятным, аккуратным, правильно одетым, соблюдать культурно-гигиенические нормы.

15. Развитие интереса к выразительности речи собственной и других. Развитие просодической стороны речи, формирование элементарных представлений об интонации человеческого голоса. (Обогащение опыта слушания аудиозаписей литературных произведений (чтение артистами) с обсуждением интонационной стороны высказываний героев. Развитие опыта участия в театральным играх (инсценировках).

16. Развитие первичных представлений о роли слуха, обоняния, зрения, зрения (при наличии остаточного зрения), речи и общения и взаимодействии с другими людьми. Развитие опыта быть ведущим команды, обогащение опыта участия подвижных игр, совместного выполнения трудовых операций, предметных игр с педагогическим работником, другими детьми.

17. Развитие опыта взаимодействия с окружающей средой с соблюдением и точным выполнением действий общения, предметно-практических действий, опыта адаптации к мирному поведению в ситуациях общения, умения ориентировать свое поведение и соответствовать действиями партнера. Обогащение опыта самовыражения в театральным играх, инсценировках.

18. Обогащение опыта восприятия собственного имени в разных формах (ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми), опыта

обращаясь по имени, имени и отчеству к ближайшему сотруднику.

19. Формирование умения писать и читать свое имя (с использованием количества слогов).

22.7. Обеспечение слепому ребенку социально-предметной адаптации в образовательной среде. Организация накопления им знаний, полупольных представлений и опыта практического взаимодействия с предметными объектами образовательного пространства, формирования умений и навыков их использования.

22.7.1. Бытовые объекты мест жизнедеятельности обучающегося: предметы мебели групповой, спальни, раздевалки, кабинетов специализации; предметы умывальной и туалетной комнаты; предметы посуды (столовые, кухонные); предметы и объекты кухни, ванной. Содержание знаний: предметы частого использования ребенком – знать названия целого, частей, деталей, назначения; остальные предметы – знать и назначению; знать и принимать назначения воды; знать назначение помещений; знать названия одежды и обуви. Содержание умений и навыков: сидеть, встать и ... и рядом с ... отодвинуть, задвинуть, подвинуть стул; выдвинуть и задвинуть ящик стола; поставить (положить) что-либо на столешницу; показать ее края; открывать и плотно закрывать дверцы шкафов, тумбочек с правильным захватом ручки; выгладить (положить) подушку, разложить одеяло, покрывало; постель; повесить на ..., снять одежду с крючка, положить, идти с полкой узнавать и называть предметы собственной одежды, различать и узнавать отдельные предметы одежды других; снять с крючка полотенце, вытереть им лицо, руки; открывать и закрывать кран, подставить руки для умывания, емкость под струю воды, уметь выплывать из емкости либрынную воду; брать, правильно захватывать и использовать по назначению (выполнять орудиное действие) предметы посуды (чашку, ложку, вилку), брать двумя руками, удерживать в правильном положении и ставить на поверхность перед собой тарелки (дубинки, мелкая, большая); надевать, снять одежду, обувь, снять обувь. Владеть основными культурно-гигиеническими умениями и навыками, элементарными умениями самообслуживания.

22.7.2. Предметные объекты, организующие помещение (замкнутое пространство): пол, стены, окно, подоконник, дверь и дверные проемы, порог, лестница; напольные покрытия (колотые коврики, ковровая дорожка, паркет); предметные объекты, организующие связь между пространствами – лестничные проемы: ступени, площадки, ограждения, перила. Содержание знаний: звать названия, представлять, как выглядят, из чего сделаны. Содержание умений: идти вдоль стены с лентой изопленки; открыть, закрыть двери; умения и навыки подниматься и спускаться по лестнице.

22.7.3. Продукты питания. Содержание знаний: называя основные продукты питания питания в Организации (жидкое приготовление). Содержание умений: по запаху, вкусу, внешнему виду (ребенок с остаточным зрением) и другим свойствам

узнавать блюда, определять продукты, готовить и применять твердую пищу, готовить супы, кашу, соевое, мясное, различать и узнавать напитки по вкусу и консистенции; различать (описать основные сведения) о хорошо знакомом продукте. Поднять умения и навыки самостоятельного приема пищи.

22.7.4. Предметы и объекты, обеспечивающие индивидуальное-личностное приращение следа ребенка посредством предметно-практических действий в игровой деятельности (игрушки, игровая среда), в познавательной деятельности, в двигательной деятельности, в продуктивной деятельности, в 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. Содержание умений и навыков: действия с дидактической игрушкой, с сюжетной игрушкой: умение брать предмет двумя (одной) рукой; умения действовать двумя руками: одна рука выполняет либо фиксирующую, либо опорную функцию (предмет зафиксирован), другая выполняет функцию, действуя двумя подвижными частями предмета; умения переключаться с одной стороны объекта, умения заполнять емкости предметами разной величины, переключаться с одной в другую, напевать, выгибать ногу, умение сидеть, раскладывать предметы рядом друг с другом; движения руками с удерживанием предметов (погремушки, колокольчики) с выкриканием действия (физическое упражнение); орудия труда: шпатель, трифид, губкой, салфеткой.

22.8. Развитие трудовых действий и деятельности:

22.8.1. Формирование типовых умений и способов выполнения практических действий – трудовых операций и сопоставлении с видом труда; формирование компенсаторных способов выполнения предметно-практических действий на основе рече-слухово-двигательной координации и с актуализацией слуховых, тактильных, мышечно-двигательных, слуховых, зрительных ощущений и восприятий, обеспечивающих ориентацию на рабочем поле, стабильность предметной среды, осмысленность действий; формирование представлений об орудиях труда их назначении и практических способах использования. Формирование умений выполнять точные движения руками, кистями, пальцами, востребованные в выполнении трудовой операции, с уточнением их пространственного положения и положения тела (позы).

22.8.2. Формирование знаний и представлений:

а) собственной трудовой деятельности, видах труда: «Что такое сельскохозяйственное?», «Что значит труд в природе, труд в быту?»; знания и умения прилагаться авторитету трудовых операций для достижения результата; освоение опыта ориентировочных-поисковых, регулирующих и контролирующих движений и

действий, необходимых для выполнения цепочки действий, требующих на этапе подготовки к выполнению деятельности, на основном этапе (труд), на этапе оценки результата труда;

труд педагогических работников: знакомить ребенка с видами труда работников детского сада с основными этапами познавательного участия в труде, с их значением для жизни человека (обучающихся и Организации); об «инструментах труда, основных трудовых операциях», о внешнем «облике» (специальная одежда) трудящегося.

22.8.3. Воспитание ценностного отношения к собственному труду – способствовать формированию самооценки, развитию мотива достижения, уважительного отношения к труду педагогических работников.

22.8.4. Формирование основ безопасности собственной жизнедеятельности и предметно-пространственный среда образовательной организации.

22.8.5. Формирование и развитие предметно-пространственных представлений об организации (обучающейся) пространствах жизнедеятельности в Организации, умений и навыков их осваивать в соответствии с назначением. Содержание знаний и представлений: знать названия помещений (групповая, спальня, туалетная, раздевалка, коридор, лестница, музыкальный зал, физкультурный зал, спортивная комната); уметь и понимать назначение помещения, соотносить его с собственной деятельностью и нею: знать и представлять предметно-объектное наполнение помещения («В групповой есть игровой уголок, в нем можно играть и ...», «В раздевалке есть шкафчики для одежды, мой шкафчик первый, на его двери круг, есть скамейка, я сижу на ней, когда переодеваюсь и снимаю одежду, раздеваю или снимаю обувь»; знать и представлять предметно-пространственную организацию помещения (точка отсчета – сам ребенок, стоящий у входа в помещение); знать и понимать пространственные термины: «вышел», «справа или слева», «далеко» или «близко», «рядом с...», «между»; знать и представлять ориентиры (естественные – предметы, граничащие с предметами другой зоны, специально со знакомые – схемы пазлального покрытия) границы между зонами пространства, в которых ребенок выполняет разные виды деятельности: место игрушек и игровой уголок, зона физических упражнений, зона лепки, книжный уголок; знать и представлять характерные зоны предметных объектов, организующих пространство помещений; знать описанные ситуации (можно наклониться, ушибиться, спотыкнуться, упасть), связанные с передвижением в помещении; представлять, что может выступить предметным препятствием (например: предметы мебели, наклонные на стенах места, дыры, дверь, лестница, возвышающиеся: сдвинутый с места стул, стол, полуоткрытая дверь, игрушки в атрибуты на полу) свободного передвижения. Содержание умений и навыков: уметь при ходьбе преодолевать препятствия: перешагивать невысокий предмет, встретившийся на пути; уметь обходить стул (как препятствие); уметь

подниматься и спускаться по лестнице; уметь подпрыгивать шаг под установку «длинный (короткий) шаг», «перепрыгивать высокие», «перепрыгивать длинные подгоны».

22.8.6. Развитие опыта самостоятельного передвижения, ориентировочно-поисковой деятельности в пространстве помещений Организации для организации собственной деятельности и движений для преодоления естественных препятствий.

22.8.7. Развитие знаний о возможных опасных ситуациях в быту, в разных видах деятельности, на улице, связанных с наличием препятствий в предметно-пространственной среде. Формирование невербальных умений и навыков обращения к недостоверному работнику за помощью и ситуациях чувства опасности, боязни. Обширный опыт работы с детьми о способах безопасного преодоления естественных препятствий, безопасного использования предметов быта, об ориентире (что он обозначает, из чего сделан, способ использования).

22.8.8. Развитие умений ходьбы в колонне, опыта останова по сигналу ведущего и самостоятельного передвижения в пространстве и выполнения действий с использованием ориентира; опыта ходьбы по пересеченной местности с преодолением естественных препятствий, сохранения равновесия, устойчивости позы. Иметь общие представления и предназначения тротуар (доска тротуар), ее части в детских, развитие двигательного опыта передвижения в пространстве с прыжком.

22.8.9. Обогащение опыта ориентирования на новое (принесение нового объекта, изменение предметно-пространственных отношений) в знакомой ситуации. Формирование первичных представлений о звуках и цвете объектов, имеющих функциональное значение для поведения в пространстве: сигналы для безопасности передвижения, сигналы, издаваемые транспортом.

22.9. Развитие личностной готовности к обучению в общеобразовательной организации.

22.9.1. Воспитание положительного отношения к формированию культурно-гигиенических навыков, потребности в саморазвитии как будущего обучающегося. Формирование первичных представлений об общеобразовательной организации как предметно-пространственной среде обучения. Развитие знаний и представлений об учебном классе, его предметно-пространственной организации: портрета ученика, расстояния парт в классе; портрета учителя, его местоположение относительно входа, ученических парт, шкафов, стеллажей для учебников и учебных пособий. Развитие умений и навыков передвижения в пространстве, моделирующем учебный класс, формирование навыков моторного поведения будущего обучающегося за партой: подойти к парте с нужной стороны, отодвинуть стул так, чтобы удобно было сесть на парту, сесть на стул (регулярно и индивидуально движений в ограниченном предметном пространстве) правильно, без излишней иллюзии, встать со стула и выйти из-за парты. Развитие интереса и обогащение представлений о

поощрения обучающихся в учебном классе, в общеобразовательной организации: прослушивание литературных произведений, рассказов педагогических работников. Формирование игрового умения моделировать предметно-пространственную среду учебного класса. Развитие общих предметно-пространственных представлений об организации и назначении помещений школы.

22.9.2. Формирование общих представлений о пользе-вредных приключениях, предметах, необходимых обучающемуся.

22.9.3. Формирование первичных представлений о социуме образовательной организации, о месте обучения обучающегося. Расширение опыта слушания тематических литературных произведений, опыта режиссерских игр. Развитие представлений и первичных навыков вербальной коммуникации, делового общения в системе координат «учитель-ученик», «ученик-учитель», «ученик-ученик»: обогащение опыта ситуативного, моторного поведения, умения организовывать свое поведение по установке педагогического работника («положить книгу на парту перед собой», «выступать в вопросе и дать на него ответ»), просьбе другого обучающегося («передай, пожалуйста, книгу»).

22.10. Виды детской деятельности.

22.10.1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением социально-коммуникативного развития слепого дошкольника:

предметные игры, дидактические сюжетные игры, игры-занятия;
 игры;
 игры-тренинги по коммуникативной деятельности;
 игры сарказмические, драматизации, подражательные;
 коммуникативно-защитная деятельность: слушание, беседы, обсуждение;
 физические упражнения: статические; на равновесие; на моторику рук, кистей, пальцев; в ходьбе в группе.

22.10.2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режиссерских моментах с актуализацией социально-коммуникативного развития слепого дошкольника:

самообслуживание;
 спонтанные игры: предметные, сюжетно-ролевые;
 деятельность и взаимодействие обучающихся на прогулке: предметно-практическая, игровая, коммуникативная (свободное общение).

23. Познавательное развитие Слепые обучающиеся.

23.1. В области познавательного развития слепого ребенка основной задачей образовательной деятельности является создание условий для развития:

любопытности, познавательной активности, познавательных способностей;
 образов восприятия и представлений в разных сферах знаний об окружающей

действительности;

адаптивно-компенсаторных механизмов познавательной деятельности.

23.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Познавательное развитие» с развитием у слепого ребенка компенсаторно-адаптивных механизмов познавательной деятельности с освоением новых социальных и предметных сред в ее компонентах: способы приема, переработки и хранения информации; психотивно-мотивационной сферы познавательной деятельности: познавательной активности и интересов, чувство нового и удивительного; особых образовательных потребностей по направлению педагогической деятельности:

23.2.1. Обогащение чувственного опыта с развитием способности к дифференциации ощущений, опыта восприятия объектов-предметного исполнения окружающей действительности:

1. Распирение опыта практического взаимодействия с предметами и объектами действительности, наполняющими предметную среду мира жизнедеятельности. Способствовать освоению ребенком опыта физического контакта с предметами окружения разной текстуры: деревянная, резиновая, лигитиковые, тканевые, кожаные, металлические, бумажные (бумага, картон), почва, камни, растительные объекты; с предметами, имеющими разные тактильные признаки поверхностей: гладкие, шероховатые, ребристые, ячеистые, колочки, пористые, с рельефным рисунком, с (без) шипами, тактильные признаки: плотность, мягкость. Развитие остроты тактильных ощущений в их разнообразии, способности к дифференциации ощущений фактуры (характер поверхности, поверхностный рельеф) бумаги: гладкая, тесная, бархатная, наждачная, фольга, гофрированная, тонкая, картон; металла: алюминия, хромовая, медная, стальная, латунная; пластика: пластик с гладкой поверхностью, пластик с шероховатой поверхностью, пластик с рельефной поверхностью, лигитовые материалы: глян: «вафельная», махровая, велвет, шерсть, шелк, хлопок, букле, ворсистая, меховая, драп; деревянные: предметов: поверхности натурального дерева, лаковая, окрашенная; резина: гладкая, гладкая со швом, с рельефным рисунком, исключает острые углы; стекла: гладкая, гладкая со швом, с рельефным рисунком, холодная. Повышение температурной и вибрационной чувствительности.

2. Развитие осмысленности тактильных впечатлений, формирования первичного понимания физической сущности предметного мира. Распирение умения исследовательской деятельности: познание свойств материалов, предметов и объектов нежного прикосновения с обогащением опыта тактильной дифференциации (картон сухой или мокрый; листья дерева, кукурузные «сердечки» или сухие; сухой песок сыпучий — его трудно удерживать в кулаке, но можно удерживать в ладони «ковшиком», можно захватить щепотью и, выполнить соответствующее действие.

достаточно точно насыпать его на ограничивающую поверхность (например, на ладонь другой руки), влажный песок можно формировать с помощью ладони, ежиком; игра обладает текучестью – можно зачерпнуть рукой, но трудно удержать. Расширять опыт выполнения трудовых поручений: с помощью сухой салфетки для уборки очистить поверхность от остатков пластилина; влажной салфеткой вытереть столешницу, водой промыть листья комнатных растений с плотными, гладкими листьями, вытереть разлитую воду; после деятельности навести порядок на рабочем месте – собрать предметы в обозначенную емкость (коробки, бочки, ящики); проветривать, как одежку, так и кофту после раздевания. Формирование умений к выполнению ручного труда: работа с картоном (например, из заготовки собрать коробку) и бумагой (например, мягкую бумагу надрвать клочками, скатать из них шарик – «шуряшк» шерсти овцы), приклеить шарики на трафарет овечки, работа с предметной деревянной заготовкой, деталями из других материалов (ткань, бумага, пластик); работа по созданию новых фактур с помощью сыпучих материалов, пластилина, лоскутков тканей, клочков бумаги.

3. Развитие и обогащение внутреннего опыта: предметные игры, дидактические игры на тактильное восприятие.

3.1.2. Повышение слухоразличения, расширение опыта восприятия звуков и шумов окружения, способности к их осмыслению:

1. Шумы в помещении. Человеческая речь, шелест, спокойный разговор, шепот, громкий, там, бытовые шумы: шум воды, скрип, захлопывание (открывание или закрытие) дверей, звуки падающих предметов, производственные шумы: работа строительных машин, работа кухонных приборов.

2. Уличные шумы. Естественные природные шумы: шелест листвы, шум ветра, громкий, легкий плеск воды, гром; шумы от работающего транспорта: движение и сигналы автомобилей, автобусов, железнодорожного, воздушного транспорта, сигналы специального транспорта, звук-сигналы предупреждения об опасности.

2.1.2.3. Расширение опыта действий с предметами с осмыслением возникающего звучания: иг. манипуляций (потрясти, постучать, бросить) слышим шум: бранный, треск стука, хлопки, удары; звуки, соотносимые со свойствами материалов, отражающие физические свойства предмета (полой, твердой, с наполнителем).

(От действий по назначению слышим:

звук или шум как результат деятельности человека (мелодию, аудиоматериал, работу механизмов, приборы, бытовые шумы);

звук от случайных действий, таких как звуки от соприкосновения предметов; звуки, отражающие материалы, из которых сделаны предметы, звуки действия, движения: разминание, зачерпывание;

звук от действий: напевание, пересорачивание, пощипывание и шмыгание.

пускание предмета в высоту, падение и выпадение.

23.2.4. Повышение способности к осмысленной дифференциации звуков по их предметно-объектной соотносительности: звуки ближайшей окружающей действительности (бытовые, музыкальные, звуки движения, голосовые звуки; по 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, сверху, снизу.

Расширение представлений о звуковом мире: звуки и шумы природы (звуки дождя, ветра, птиц, шума животных); звуки и шумы человеческой деятельности; акустический облик человека. (Специальная задача: ознакомить ребенка с картиной мира на основе слухового восприятия действительности.

Обогащение опыта восприятия музыки. Расширение опыта действий с различными музыкальными инструментами, с доступными для деятельности музыкальными инструментами культурно-фиксированными способами.

Обогащение опыта переживаний, связанных со слуховым восприятием окружающей действительности. Развитие и обогащение игрового опыта: дидактические игры на слуховое восприятие, предметные игры.

23.2.5. Развитие интереса к миру запахов, к освоению умений использовать обонятельную чувствительность для получения информации, ориентировки в пространстве. Развитие способности по запаху, аромату ориентироваться в окружающей действительности: обонять, принимать, выделять, различать, называть ароматы продуктов (яблоко, апельсин); запахи пищи (свежий выпечка, каша, тушеные овощи, напитки); специфические запахи помещений (медицинская кабина, кухня, парикмахерская); запахи от профессиональной деятельности человека (уборка помещений, малярные работы); запахи улицы. Обогащение опыта использования обонятельной чувствительности в познавательной деятельности; опыт дидактических игр с использованием обоняния.

Повышение способности к дифференциации вкусовых ощущений по качествам пищи: сладкий, кислый, горький, соленый, пресный.

Побуждение ребенка с практической целью к использованию (исключительно к деятельности других органов чувств или дополнительного канала) остаточного зрения в предметно-пространственной ориентации.

23.2.6. Освоение ребенком опыта игр, в которых происходит объединение информации разной модальности – тактильной и слуховой, тактильной и обонятельной. Сначала актуализация ощущений одной модальности, затем, через игровую ситуацию, – другой.

23.2.7. Предметно-познавательное развитие, повышение перцептивно-познавательного и моторно-поведенческого потенциала ребенка.

Развитие интереса к предметному миру, формирование понимания того, что мир наполнен различными предметами, важными для жизни человека.

Развитие умений воспринять предмет как объект действительности, ориентироваться в разнообразии предметного мира:

а) знать название предмета, его частей и деталей;

б) уметь обследовать предмет с восприятием образа: структурно-целостного, полновольного; с выделением и определением признаков (материал, фактура, форма, величина, цвет);

в) уметь узнавать предмет по характерным признакам (на основе ощущений и образа восприятия);

г) знать, понимать, иметь опыт знания (при условии доступности) названного предмета, его роли в жизни человека;

д) понимать связь «человек — предмет»;

е) уметь отвечать на вопросы, связанные с предметом;

ж) иметь первичные представления о возможных известных предметах (с установлением связей): единой структурной целостности, известная пространственная отношений целого и деталей, изменения величин;

з) уметь выбрать предмет из нескольких по его названию.

23.2.8. Обогащение, совершенствование, уточнение сенсорных, предметных, пространственных, смысловых представлений об объектах и предметах окружающей действительности, востребованных в жизнедеятельности и освоенных в условиях специального обучения и (или) слухового изучения мира.

23.2.9. Развитие словаря: существительные — названия предметов, материальных признаков, татулы, предлоги.

23.2.10. Формировать первичные представления о месте предмета среди других с установлением родовых связей, причинно-следственных связей, пространственных отношений.

23.2.11. Воспитание культуры осознательного обследования предметов: игршек, предметов обихода, объектов познавательной деятельности.

23.2.12. Развитие моторного компонента предметно-познавательной деятельности: опыта схватывания и отпускания предметов; обогащение опыта знания предметов разной формы и величин; формирование культурных способов знания предметов с учетом их назначения; формирование программ действий с предметами по их назначению: с игрушками, предметами обихода, объектами познавательной деятельности, развитие орудийных действий; формирование действий предметно-пристрастной организации «рабочего поля»; умения взять предмет из определенного места, положить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный).

23.2.13. Развитие рече-слухо-двигательной координации с освоением опыта выполнения одноступенчатых инструкций: «Возьми», «Удерживай», «Положи», «Открой»; двухступенчатых: «Возьми книгу и открой ее», «Набери нужные фигуры и расложи их в ряд»; трехступенчатых: «Из игрушки выбери пирамидку, сначала расбери ее, а затем собери», «Рассмотри предмет и скажи, чего не хватает, чтобы дополнить деталь, дополни предмет». Развитие моторики рук, кистей, пальцев, движений и действий, силы, ловкости, выносливости.

23.2.14. Расширение линий и предметного мира в его многообразии: обогащение опыта предметных игр; знакомство с предметами действительности мало доступных детям для повседневного использования; слушание и ратучивание детских стихов о предметах и объектах действительности («Черная книжка» В. Кашинкина, «Песенки» В. Мелковской, «Зайчик», «Зюзя прощала» М. Клокова, «Пес» А. Барто, «Каша» И. Бажкова).

23.2.15. Развитие опыта организации и создания предметных сред: опыт предметно-пространственной организации игрового поля, мест самообслуживания, рабочего места познавательной деятельности; создания новых предметных сред: конструирование, аппликация, создание новой фактуры предмета.

23.2.16. Развитие предметности восприятия разных модальностей (тактильно-осязательного, слухового, проприоцептивного, испреиятия вкуса, запахов) с осмыслением каждого отрываемого признака: констатация, целостности и детальности, осмысленности восприятия как чувственных знака познания (опознавания) объектно-предметного мира с использованием и разных видах детской деятельности и разных предметно-средовых условиях.

23.2.17. Развитие и повышение способностей и личностному обиснованию характеристик качества воспринимаемых объектов: развитие умений опознавать приспосабливаемое качество предмета, называть его нужным словом; определять свои ощущения, акцентирова на них внимание; объяснять, как какое качество характеризует предмет, уточнить (назвать) другие качества предмета.

23.2.18. Развитие и совершенствование рече-слухо-двигательной координации как основы организации познавательного процесса. Совершенствование коммуникативных образований, востребованных в осуществлении сложной познавательной деятельности, укрепление моторики рук; побуждение и активизация мышления; развитие слухо-двигательной координации, движений рук, кистей, пальцев; совершенствование с обеспечением умелого выполнения действий осознанно.

23.2.19. Освоение игр с простыми поведенческими программами: искать предмет, слушая звук, искать этот же предмет среди других (запоминать расположение); в игровых действиях с этим предметом использовать другие предметы, действия другого содержания.

23.2.20. Формирование критичной массы с развитием реальных полимодальных образов его объектно-предметного шифрования и освоенном опыте установления связей.

23.2.21. Формирование целостных представлений об объектно-предметных, предметно-пространственных ситуациях быта (умывание, «бел»), игры (предметная игра, ролевая игра), познавательных занятий, продуктивной деятельности с развитием способности к антиципно-сметательской оценке происходящего, его предметной организации, «смысленно» своего места, своих возможностей. Развитие способности к планированию действий и деятельности, установлению предметных, причинно-следственных связей. Развитие опыта игр «Что сначала, что потом?», «Расскажем о ..., каким он был до, каким он может быть после», «События с предметом: рассказ о последовательности событий».

23.2.22. Развитие способности опознавания репрезентативных моделей, изображений (тактильно-рельефные картины) с установлением соответствия между предметом и его моделью, изображением. Формирование умений и развитие игрового опыта: игра «Тактильное лото» в вариантах; обогащение опыта игрового моделирования, конструирования по образцу. Обогащение опыта выбора предметной игры с составлением программы действий и совместным проигрыванием с педагогическим работником.

23.2.23. Формирование основы организации собственной познавательной деятельности в окружающей действительности.

23.2.24. Развитие умений, потребности, интересов в слушании аудиоматериалов, овладение практическими умениями собственной организации предметной среды для слушания (искать и источник, включить, использовать регулятор громкости, слушать, выключить).

23.2.25. Развитие интереса к рассмотрению тактильных книг и рельефных картинок.

23.2.26. Развитие умений и обогащение опыта создания новых предметных сред:

поощрение к действиям с пластилином (лепка) с бумагой (различные виды): склеивание, заплетение, склеивание, разрывание и вырезание; склеивание разной фактуры.

вовлечение в деятельность по созданию новых текстур: на пластилиновую поверхность (пластилин размером) нанесен на твердую основу) вкладывание с надавливанием пугавши (с одинаковым или разным рельефом), палочка и другие мелкие предметы. «Смотрим» двумя руками, что получилось. Затем с теми же предметами в тех же условиях создаем другую композицию. По пластилиновой поверхности «рисование» палькой (пластмассовой, но утяжеленной). Создание отпечатка мелкозернистой текстуры: сухую губку обмакиваем в густую гуашевую краску и прикладываем к тонкой бумаге, даем высохнуть и смотрим, что получилось.

21.2.27. Развитие игрового опыта.

21.2.28. Формирование навыков широты мышления деятельности (предметной, познавательной, практической): обогащение опыта выполнения действий в соответствии с планом.

21.2.29. Развитие образа «Я».

21.2.30. Обогащение опыта самореализации в процессе деятельности, познания.

21.2.31. Развитие и обогащение познавательных чувств в эмоциях.

21.2.32. Развитие чувства новизны, познавательных интересов: побуждение к результатам поиска из знакомой среде интересующих предметов, расширение опыта в действиях с малоизвестными предметами, поддержание интереса к таким ситуациям.

21.2.33. Развитие устойчивых интереса к слушанию аудиоматериалов, музыки, ожиданию новых предметных сред, к играм в сенсорной комнате, выполнению физических упражнений.

21.2.34. Повышение осмысленности в отношении окружающего, расширение кругозора, побуждение к проявлению интеллектуальных чувств.

21.2.35. Побуждение и поддержание заинтересованности к чему-либо (у кого какая чашка?), к кому-либо (кто где играет?), к происходящим событиям (сейчас происходит в зале). Расширение опыта ответа на вопросы: «Что происходит?», «Чем будем заниматься?», «Во что играют обучающиеся?». Обогащение опыта проявления удивления как переживания от чего-либо необычного, неожиданного, нового, побуждающего к познанию.

21.2.36. Развитие интереса к пространству и движению.

21.2.37. Обогащение опыта использования и приятие интереса к игрушкам и действиям с ними, их разнообразию, тактильным качествам, к объектам разной фактуры, величины, ступеню аудио материалов (музыка, детские литературные произведения и поэзия, звуки и шум мира) с приятием радостного, положительного отношения.

21.2.38. Формирование предметно-практических умений и навыков (трудовых, познавательных, коммуникативных, двигательных) с развитием практических чувств: радость от процесса деятельности, от приращения умений; широкое от успеха и желание повторить попытку, чтобы достичь результата.

21.2.39. Развитие интеллектуальных чувств. Развитие желания научиться чему-либо и потребности лично участвовать в чем-то, обогащение опыта взаимодействия с окружающими в процессе познания, в совместном решении познавательных задач. Расширение опыта познания окружающей действительности: расширение речевого о предметах и объектах окружающего мира, опыта решения проблемных, познавательных и жизненных ситуаций в жизни.

21.2.40. Развитие регулятории и компетентности познавательной деятельности.

23.2.41. Совершенствование коммуникативных умений в получении информации о предметах и объектах окружения, происходящих событиях, возникших ситуациях. Развитие опыта задавать вопросы-обращения: «Что произошло?», «Могу ли я это взять?», «Где этот предмет находится?».

23.2.42. Развитие умений и навыков выполнения целенаправленных действий по инструкции педагогического работника и самоинструкции, придерживаясь основного плана — алгоритма (алгоритм обследования, алгоритм действий) деятельности (исследовательской, исследовательской, труд, игра). Развитие умений и обогащение опыта расширения опыта освоения видов деятельности, осмысления основных правил вида деятельности, требований к ее организации.

23.2.43. Формирование навыков практического контроля своих действий в процессе деятельности и оценки их результата. Развитие организационных движений рук с элементами прослеживания поверхности (горизонтальной и (или) вертикальный компонент) предмета действительности, осознательной декламацией деталей с концентрацией внимания.

23.2.44. Совершенствование навыков пространственной ориентировки. Развитие точных и полных представлений о «схеме тела», обогащение двигательного опыта выполнения заданий, требующих осознанного понимания пространственных позиций при ориентировке «от себя», спереди, сзади, слева, справа, сверху, снизу, в центре, при ориентировке по предметам: на, между, над, под, выше, ниже, в ряд, в один ряд, в два ряда (по ходу по заданию); развитие навыков ориентировки на плоскости стола, на плоскости листа (спереди, слева, справа, верхняя, нижняя, центр, углы: верхне-левый, правый, нижне-левый, правый, края). Обогащение опыта предметно-пространственной организации рабочего поля, самостоятельной пространственной ориентировки в местах бытия, игровой, познавательной, продуктивной деятельности.

23.2.45. Повышение работоспособности, поддержание и усиление бодрого состояния в режиссерских моментах; активности и жизнедеятельности; обогащение опыта самовыражения в творческой речи и деятельности (опыт участия в инсценировках).

23.2.46. Развитие мобильности, пластическое освоение предметно-пространственных сред различных видов деятельности. Повышение двигательной активности, развитие способности к тонкой дифференциации движений, совершенствование позы, востребованной в познавательной деятельности (обследование, рассматривание книг), других видах деятельности.

23.2.47. Формирование умений и обогащение опыта выполнения упражнений на согласование слов с движением: на чередование движений пальцев и кистей рук; умение выполнять заданные движения пальцами (пальчиковая гимнастика); развитие общей скоординированности; обогащение опыта одновременного выполнения

разноцветными руками своей программы действий, развитие чувства ритма.

23.3. Формирование интеллектуальной и специальной готовности к обучению в образовательной организации:

1. Развитие взгляду-действенного мышления. Формирование умений и развитие опыта предметных игр с освоением понимания функционального назначения предметов в совершении с ним осмысленного действия. Формирование представлений о сходстве и различии, развитие умений и навыков находить одинаковые и (иногда) сходные по какому-либо признаку предметы. Обогащение опыта выполнением игр и заданий «на сортировку предметов» в постепенном усложненном (количество предметов, с которыми оперирует ребенок, количество групп, на которые необходимо их разделить, усложнение признака).

2. Обогащение опыта оперирования с предметами разного размера с освоением практических умений соотносить разные предметы схожим размеру.

3. Развитие понимания причинно-следственной связи. Распознавание опыта осмысления связей между событиями в условиях предметно-практической деятельности (наклонил бутылку – из нее потекла вода и намокла одежда) и формирования на ее основе речевого способа к прогнозированию события.

4. Развитие умений назвать и изобразить группы (отобрать лишнюю), нужные для игры, с последующей предметной игрой.

5. Развитие образного мышления и основ словесно-логического мышления.

6. Развитие познавательного опыта и установление связи – тактильных картинок-предмет-слово. Игры «Выбери картинку», «По картинке найди предмет». Формирование умений рассказать, используя предмет или предметную картинку, о возможных личностных ситуациях с «участием» этого предмета, объекта. Развитие умений и обогащение опыта восприятия с рассмотрением и описанием событий тактильных книг, тактильных картинок.

7. Освоение опыта участия в играх-заданиях: «Рассмотри картинку, возьми нужные предметы и расставь их так, как на картинке», «Расскажем сказку по иллюстрациям картинок», словесных диалектических играх.

8. Развитие конструктивных умений и навыков, способность к моде (ружанин, кинжальничко, освоение стратегия движения по пространству листа (по пунктирным приключениям, зигзагом, зигзагообразно).

9. Развитие умений и обогащение опыта действий с предметами в учебной деятельности. Действия с книгой: опыт выполнения поперечно-ориентированных движений руками из книжки («рабочая зона») опыта умовое прищипывание захватить (ладово-пальцевой схваткой, большой палец прищипывается другим, расположив сверху, четыре пальца) книгу двумя руками с двух сторон (левая, правая); двигательный опыт переноса (поднять книгу, удерживать на весу, приблизить к себе, локти обеих рук опущены) и расположении книги перед собой (положить перед собой

так, чтобы нижняя сторона была прижата к краю стола, верхняя сторона доступна для пассивно-сжимающего напряжения с полусогнутым в локтях положением рук); уметь открыть или закрыть (защипывающий захват: большой палец сверху, остальные четыре – продолжение ладони и положение сверху–снизу, движение кистью с изменением положения ладони: из положения сверху и подтяжение снизу); перемещать страницы (пальцевый захват, соответствующее действию движение кистью).

10. Развитие опыта организационно-ориентировочных действий двумя руками с объемными предметами для подготовки к осознательному обследованию: опыт захвата предмета способом, соответствующим структуре и форме, величине части (детали), за которую его следует брать, чтобы расположить перед собой. (Классы для захвата: подставки с фиксированными хвостом предметами; предметы-модели объектов живой и неживой природы).

11. Развитие «схемы тела»: детализация представлений о руке, кисти, пальцах, их предназначении и возможностях с развитием произвольных движений и формированием умений; выполнение приращенных ориентировочно-поисковых движений руками для оценки предметно-пространственных признаков рабочей зоны; выбор исходного предмета с пробами для последующего действия захватом (опыт захвата книг, прибора, орудия, рукообразных предметов – дидактических материалов и пособий); перенос и расположение предметов перед собой; умение листать книгу, открыть или закрыть, действуя с частями предмета; выполнение обследовательских действий как способов получения информации.

12. Развитие слухового двигательной координации, рече-слухового двигательной координации. Развитие произвольных движений кистью, пальцами. Формирование внутреннего контроля над своими действиями.

23.4. Виды детской деятельности в условиях целенаправленно образовательной деятельности с обеспечением познавательного развития слепого обучающегося:

информационно-языковая деятельность на образовательных и коррекционно-развивающих занятиях с освоением представлений, формированием полимодального образа объектов и предметах окружающего мира, развитием представлений о звуках, запахах и сенсорной комнате;

двигательная деятельность с развитием «схемы тела», моторного поведения, осознанием траекторий, амплитуды, пространственно-временной характеристики движений рук, кисти, пальцев, их пространственных положений;

информационно-ориентировочная деятельность в пространстве (Ориентации: «предметные экскурсии» в помещениях);

продуктивная деятельность: лепка, конструирование, элементы моделирования, элементы тифтографии;

общения в условиях тематических проектов;

слушание членки детских литературных произведений;

труд в быту, ручной труд, труд в природе;

игры на развитие осязания, слухового восприятия, тактильных, обонятельных впечатлений и ощущений;

физические упражнения на осанку, моторику рук.

23.5. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией познавательного развития слепого обучающегося:

сенсорные игры: предметные; с дидактическими, музыкальными игрушками; дидактические с различными материалами (бумажной, доскушкой, тканью, природным материалом, деревом, металлом, пластиком); сюжетно-ролевые; в сенсорной комнате; самообслуживание;

спонтанная познавательно-последовательная деятельность в местах жизнедеятельности;

прямая линия;

речевая деятельность: участие в тематических беседах, обсуждениях;

рассматривание тактильных книг, рельефных рисунков;

слушание аудиозаписей (речевого материала, звуки и шумы мира, музыки);

спонтанная продуктивная с элементами творческой деятельности;

спонтанная двигательная деятельность;

деятельность и взаимодействие обучающихся на прогулке: предметно-практическая в соответствии с сезоном и сезонными явлениями, играх, коммуникативная (свободное общение).

24. Речевое развитие слепых обучающихся.

24.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи ребенка;

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы;

обеспечения развития у слепого ребенка речевого адаптивно-компенсаторных механизмов освоения.

24.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Речевое развитие» в развитии у слепого ребенка речи как адаптивно-компенсаторного механизма, обеспечивающего в условиях сенсорной чувствительной сферы способность к осмысленности чувственного мышления и удовлетворением особых образовательных потребностей по специальным направлениям психологической деятельности;

24.2.1. Обогащение речевого опыта. Развитие чувственно-моторной основы речевой деятельности:

1. Разпирение и обогащение выплюсочных ощущений от движений артикуляционных органов. Появление подергивости языка, губ, нижней челюсти, горла. Развитие умения поддуть щеки, оскалывать зубы, щелкать языком, вытягивать губы и трубочку, поддувать свисток, вытянуть язык. Вовлечение в игры и игровые упражнения по рекомендации специалиста.

2. Развитие произносительных навыков. Совершенствование умений и навыков модуляции голоса для выражения различных эмоциональных состояний. Обогащение опыта в модулировании голоса по силе (громко, тихо, тихо) и включением обучающегося в диалектические игры на повторение звукоподражательных жестов: «дннь-дннь», «пу-пу», «буль-буль», употребленных в стихах, потешках, песнях громким и тихим голосом. Развитие опыта обращения к окружающим тихим шепотом, громким голосом, голосом умеренной громкости с осмыслением востребованности умений в объектно-пространственной оценке ситуации (субъекты «близко-далеко»); по высоте тона («голосы») «высокими») с включением в словесно-диалектические игры на повторение единичных речевых единиц с импрессионной интонацией (близкая выходящая ноту), с повествовательной интонацией и восклицательной интонацией, на воспроизведение специфичных форм с вопросительной и повествовательной интонацией, на развитие умений менять интонацию (вопросительная, повествовательная); по тембру с обогащением опыта слушания литературных произведений разной эмоциональной окраской.

3. Разучивание и воспроизведение стихотворений, требующих однозначных интонаций – радости, страха, жалобы, сочувствия, торжественности, печали. Обогащение опыта интонации интонаций, выражающих положительные и отрицательные чувства или свойства характера. Развитие навыков изменения тембра речи с вовлечением в словесно-диалектические игры на активизацию интонации перечисления, посредством разучивания стихотворений с предложениями с однородными членами и требующими интонации перечисления.

4. Совершенствование навыков правильного дыхания в процессе говорения с развитием умений и обогащением опыта в воспроизведении поговорок и поговорок, игр-упражнений. Развитие умений и обогащение опыта выполнения дыхательной гимнастики. Формирование корректных умений в саморегуляции выдоха, увеличении «длины» дыхания. Развитие функциональной деятельности дыхательной системы.

5. Развитие интонации обращения – повышение тона, ускорение темпа, логические ударения.

24.2.2. Развитие номинативной функции речи:

1. Формирование понимания отношения «целое и его часть (деталь)». Развитие умений и обогащение практического опыта обследования предметов (вспой) окружения с усвоением слов, называющих предмет (целый), его части

(дотало), их пространственные отношения, их постоянных свойства и признаки (атрибутика). Обогащение опыта познания, использования по названию предметов ближайшего окружения (предметы быта, игрушки, предметы познавательной, прикладной, игровой, трудовой деятельности) с освоением умений по условному слову (обозначению) найти и показать (показать, взять) предметы. Расширение словаря обучающихся за счет новых предметов и их основных частей (деталей), недоступных непосредственному наблюдению, но познаваемых с помощью моделей, предметных тактильных картинок, тактильных книг.

2. Развитие умения и обогащение опыта предметных игр, побуждение ребенка к участию в разговор (диалог) со педагогическим работником, содержанием которого выступает обозначение, уточнение, обсуждение игры и ее компонентов. Выделение 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 предметами окружающей действительности с усвоением слов, называющих их. Обогащение опыта использования в речи словосочетаний (существительное и глагол) с точным названием действия. Побуждение к описанию действий с предметом по его изображению с помощью дидактической (последовательное расширение ряда).

24.2.3. Развитие способности понимать обобщающий смысл слов: обогащение опыта слушания детских литературных произведений, способствующих обогащению словарного запаса, развитию понимания лексического значения слов. Вовлечение ребенка в «разносерийные» 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, выражающие желание вступить в контакт, постановка вопроса, уточняющего ситуацию). Развитие умения и обогащение опыта использовать вежливые формулы (приветствия, прощания, благодарности). Развитие умения понимать и выражать свое настроение при помощи слов. Развитие умения вести себя в общении в соответствии с нормами этикета (достаточная громкость голоса, доброжелательный тон, расположение лицом к партнеру). Обогащение умений четко, ясно, выразительно высказывать в речи свое коммуникативное намерение.

2) Расширение опыта действовать по инструкции, просьбе, самому обращаться с просьбой к другому человеку.

24.2.5. Формирование основ речевого познания:

1. Развитие способности к осмысленному чувственному познанию предметов и явлений действительности, способности к упорядочиванию чувственного опыта, развитие аналитико-синтетической основы восприятия. Развитие умений и

обогащение опыта высказываний, рассказывания, обсуждения (в соответствии с ситуацией) предметов и объектов познания, способов познавательной деятельности. Содержательное формирование языкового компонента познавательной деятельности – развитие речевых умений: формулировать понятия, суждения, умозаключения.

2. Формирование, расширение представлений предметных, пространственных, социальных в единстве эмоционально-чувственного и речемыслительного. Развитие речи как средства приобретения знаний: пополнение словаря, развитие связей слов с предметами и явлениями, которые они обозначают, освоение слов, обозначающих существенные свойства, связи реальных объектов. Развитие способности к обобщению и опосредованному отношению.

3. Развитие умений, обогащение опыта вербальной регуляции действий и деятельности – умений обозначать последовательность действий в их логическом единстве, заданным 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 социальности и коммуникативной выразительности речи – развитие умения передавать различными способами (радостью, безразличием, оторченностью); вовлечение в словесные игры «Я скажу предложение, ты продолжишь его весело или грустно. Я отгадаю»; придумывать предложения и продолжать их с различной эмоциональной окраской, передавая голосом радость, грусть.

2.4.2.6. Развитие сложившейся готовности к обучению:

1. Развитие моторики рук: развитие практической позы кисти руки: «вытянуть пальцы вперед», «сделать кольцо из первого и каждого последующего пальца», позы захвата предметов; развитие динамического практического навыка динамической организации движений пальцев и кисти, развитие пространственного практического движения кисти (ими) с изменением пространственных положений.

2. Развитие прикладных движений (действий) по типу выбора по речевой инструкции действия с дидактическими игрушками. Формирование и уточнение представлений о строении рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта выполнения физических упражнений (статических, динамических) на развитие подвижности; формирование двигательных умений рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта растягивания мышц кисти, пальцев. Развитие мышечной силы кисти.

3. Формирование орудийных действий – действий, подобных действиям наклеивания грифель на карандаш из плотной бумаги; ориентировочных орудийных действий – орудийной пространственной ориентировки в замкнутом многопространстве (ячейки прибора). Обогащение опыта выполнения разных по содержанию орудийных действий.

4. Формирование умения, обогащение опыта выкладывания на ограниченной плоскости моделей букв (шрифт Брайля) на мелких предметах. Развитие опыта тактильной (подушечками пальцев) локализации фактурных точек, расположенных по подобию шеститочия, с называнием их номера, двигательного опыта с тактильным прикосновением фактурных торизоватых линий.

5. Развитие контролирующей и регулирующей функций руки с движением на плоскости с пространственной локализацией элементов ориентиров.

6. Развитие одновременно выполняемых произвольных движений и действий, одинаковых и различающихся содержанием, разносторонними руками.

24.2.7. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением речевого развития слепого обучающегося:

познавательно-речевая деятельность на образовательных, коррекционных занятиях;

игрово-познавательная деятельность в подготовке к освоению программ;

рассказывание и восприятие детских литературных произведений;

игры: словесные дидактические, драматизации;

тематические беседы, обсуждения со педагогическим работником;

труд;

пение;

гимнастики: дыхательная, артикуляционная;

подвижные игры с речью.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией речевого развития слабоуслышающего и с пониженным зрением дошкольников:

сюжетно-ролевые игры;

самообслуживание с освоением опыта организации и выполнения действий посредством вопросно-ответной формы;

спонтанная творческая продуктивная деятельность (лепка, шпательки, раскрашивание);

спонтанное пение, декламации;

досуговая деятельность;

рассматривание картинок, иллюстраций, фотографий с обозначением наблюдаемого, комментариями, обсуждениями.

25. Художественно-эстетическое развитие слепых обучающихся.

25.1. Основными этапами образовательной деятельности является создание условий для:

развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (сюжетного, музыкального,

образности личности), в том числе творческого творчества;

развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, искусства;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, признания потребности и творческой самовыражения, индивидуальности и самостоятельности в воплощении художественного замысла;

развития у слепого ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов самовыражения и самопрезентации.

25.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»:

развитие у слепого ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов самовыражения и самопрезентации;

овладение новых социальных и предметных сред через приобщение к общечеловеческим ценностям;

развитие способности к наблюдению (испытанию) окружающей;

формирование положительного отношения к миру, к себе;

Особые образовательные потребности по направлению педагогической деятельности:

1. Обогащение чувственного опыта и предметно-эстетическое развитие.

2. Развитие чувства формы, линии.

3. Обогащение опыта личностного и активного познания объемных геометрических тел с актуализацией эмоционального переживания целостности и единства прикосновением и осязанием.

4. Расширение опыта физического контакта с объемными формами (геометрические тела) пальцевым захватом, ладонно-пальцевым способом обхвата одной или двумя руками с оценкой:

ощущения круглой формы — шар, цилиндр;

бесковечности линии сферы — шар и шарообразные элементы объектов;

ощущения протяженности круглой объемной формы с прерыванием с двух сторон — цилиндр, конус;

ощущения объемных форм с известным широким (суженным, расширяющимся) объема — конус, осязаемый утором вершины и ладонью с расширением пальцев во вне; осязаемый упором пальцев конусом и ладонью с соединением пальцев в объеме вершины; форма дуги, осязаемая утором вершины в ладонь и соединением пальцев в объеме другой вершины;

ощущения единства тонкостей объемной фигуры с их различными частями — куб, параллелепипед, призма.

5. Расширение опыта физического контакта с объемными формами (геометрические тела) ладонно-пальцевым способом обхвата одной или двумя

ружани с длинными лицами по сторонам с оценкой отрицания протяженностей: куб, параллелепипед, призма. Игры «Чудесный мешочек», «Взглядим», «Передай, не урони», «Соберем бусы», игры-задания «Кийли такой же», «Сортировка», «Группировка», «Классификация».

6. Развитие представлений о разнообразии форм рукотворных предметов (предметов быта): формы чайных чашек, формы спинки стульев, формы ручек предметов мебели. Побуждение к эмоциональному переживанию в игровых и оценочных ситуациях формы предметов.

7. Обогащение опыта решения рельефно-объемных изображений (тактильные кинки, тактильные картины).

8. Развитие чувства фактуры:

обогащение опыта тактильного отражения фактур поверхностей объектов (природных и рукотворных): гладкие, шероховатые, рельефные. Естественные (природные) – фактуры природных материалов, предлагаемых детям для художественно-творческой деятельности: коры деревьев, листьев, камней, глины. Искусственные (производственные) фактуры материалов, предлагаемых детям для художественно-творческой деятельности и эстетического развития: тканей, нитей, дерева, керамики, стекла, бумаги. Развитие способности тактильно ориентироваться в предметах окружения, творческой деятельности, развивать интерес к тактильному рассмотрению фактурных поверхностей, фактурные картины, фактурные элементы-украшения предметов (столешница игрушки, предметы одежды, предметы быта). Развитие эстетических переживаний тактильных ощущений в художественно-творческой предметной деятельности.

9. Обогащение опыта восприятия барельефных изображений объектов простой формы.

развитие умения создавать барельефные изображения с использованием глины (прикладывание комочков глины к рельефному изображению с постепенным наращиванием объема, дала изображение выпуклым).

10. Развитие чувства материала:

раскрывать знания о предметах быта и знакомить с предметами прикладного искусства из разных материалов – дерево, керамика, текстиль, фарфор, металл, стекло.

11. Развивать опыт восприятия объемных объектов одной формы (шарик, кубик, призма), но выполненных из разных материалов (дерево, металл, пластик, ткань).

12. Повышение тактильной чувствительности и развитие восприятия рельефных изображений

13. Знакомить обучающихся с предметами прикладного искусства, предметами окружения с элементами прикладного искусства выполненными техникой узелкового

плетения (макраме), бисероплетения, кружевоплетения, вышивания, валяния, плетя, плетной графикой.

14. Развитие способности к тактильной локализации (наделение единичных и множества) выпуклых деталей, умение пальцами проследить стержни, швы, элементы плетения (нити, веревки, шпиль), выполнять тонкие организмовые без сильной надавливания движения одупливания изделий с лавкой элементов узора.

15. Знакомить обучающихся с предметами прикладного искусства, предметами искусства с элементами прикладного искусства выполненных техникой резьбы по дереву, рисования по бересте. Развитие способности тактильным, осязательным способом рисовать, узнавать элементы геометрической выемчатой резьбы (прямоугольник, треугольник с зубчиками, кубик, соты, ромб), умений распознавать узоры как целое из элементов.

16. Обогащение опыта формирования эстетического облика предмета инстинктивной стройности формы, фактурная выразительность, ритмичная, пропорциональность, цветовая яркость. Развитие способности воспринимать ритмичную стройность предметов, ритмичное сочетание частей поделочным выделением свойств (форма, строение, материал, фактура), их ритмического чередования с актуальной эмоциональной отношением (радостное волнение от яркости и выразительности отражаемого) и формированием целостности образа предмета с проявлением эстетического чувства к предмету, его облику.

17. Расширять опыт наблюдения предметов и явлений окружающей действительности с эмоциональной осязкой конструктивной стройности предметов, выразительности форм в их разнообразии, особенностях рельефа, фактуры, их сочетания, повторяемости элементов.

18. Знакомить обучающихся 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 фактуры, ваза), обращая внимание на гармоничность и целостность форм предметов. Обогащать впечатления рельефных узоров (ритмично оформленных) предметов из дерева, опыт их использования в игре (предметной, ролевой). Развивать словарь обучающихся, обогащая его существительными: гладкий, узорчатый, теплый, красивый, легкий, изящный.

19. Развитие слухового восприятия.

20. Обогащение акустического «облика» явлений природы при наблюдении – журчанье воды, скрип снега, шепот, звуки дождя, песни птиц; ситуативной трудовой продуктивной деятельности – звуки материнской, звуки движения, звуки действия, слова, фразы; просодической стороны слуховой и произносимой речи – мелодия речи, ритм, выразительность, темп, интонация; мелодий – интонационная.

марш, танцевальная; восприятия художественных текстов: сказки, пословицы, фольклор, песни, считалки с языковой эмоциональной переживаемой слышимой.

21. Развитие способностей ребенка с ограниченными возможностями восприятия (интеллект подчинить) его в художественно-эстетической деятельности для обогащения впечатлений и опыта переживаний с непосредством яркости поверхностей, движений окружающих, форм и структуры предметов.

22. Формирование моторно-поведенческого и речевого личностного слухового ребенка в художественно-эстетической деятельности.

23. Развитие слуховых способностей восприятия. Обогащение и расширение опыта выполнения движений разной сложности и ритмичности частей тела, музыки и музыкальные ритмы: ходьба, ползание, прыжки и приседания, движения руками, кистями, пальцами, артикуляционного и голосового шипения, действия — хлопки, постукивания (ладовые, ладные, и ударные музыкальные группы), потряхивание (шумные группы); узоры и музыкально-ладовые игры, игры с песней, и хоромы.

24. Развитие объема и качества движений, двигательных умений, повышение двигательной активности, совершенствование формы движений, координация, развитие выразительности и пластичности движений. Развитие чувства ритма движений, его гармоничности и целостности в процессе выполнения музыкально-ритмических упражнений.

25. Развитие ритмической способности — умения определять и воспроизводить характерные динамические изменения в процессе движения, способности узнавать заданный ритм и воспроизводить его в движении; умения двигаться в соответствии с характером музыки, сохранять темп движения, умение перемещаться по кругу и сохранять равновесие.

26. Развитие умений и навыков пространственной ориентации в организации и осуществлении собственной художественной деятельности: ориентировка на микроструктуру — продуктивная творческая деятельность, взаимодействие с художественными объектами; ориентировка в пространстве (музыкальный зал, группа) — музыкально-ритмические, танцевальные упражнения.

27. Развитие кистевой моторики рук, тонко координированных движений пальцев и кисти. Совершенствование представлений о кисти, знание названий пальцев и умение их дифференцировать. Формирование умений правильного захвата предметов, орудий действия, выполнять точные движения и действия.

28. Повышение речевой компетенции.

29. Совершенствование артикуляции, звукопроизношения. Развитие и обогащение словаря. Развитие связной речи, ее образности, точности с усилением эмоциональной насыщенности. Вовлечение в словесные игры, в театрализованные игры. Обогащение опыта проговаривания скороговорок, четких стихов, пения с

изменением силы голоса (звучания): нормально — громко, нормально — тихо, тихо — нормально — громко; с изменением темпа речи: умеренно — быстро, умеренно — медленно, медленно — умеренно — быстро, быстро — умеренно — медленно; с применением логического ударения.

30. Формирование основ организации собственной творческой деятельности.

31. Развитие способностей к самоорганизации движений с пониманием их сложности и сложности обогащения опыта игр с ударными, шумовыми, духовыми инструментами, приобщение к музыкально-речевой деятельности.

32. Расширение опыта слушания музыки, песенки, музыкальных спектаклей, инсценировок. Приобщение к восприятию элементарно (напевание, попевки, пропевание) усложненного.

33. Упражнения в ритмодекламациях, скороговорках, речевых играх, считалках. Приобщение к речевому творческому самовыражению. Вовлечение в музыкально-инструментальную деятельность и певческую деятельность.

34. Формирование элементарных навыков лепки, работы с пластилином, глиной, барельефом, выполнения аппликаций с использованием яркого фактурного материала, конструирования. Приобщение к истокам ручного труда: изготовление простых изделий из плотной бумаги путем складывания по рельефным линиям, из коробок с выделенными дополнительными элементами, простейших поделок из природного материала.

35. Развитие знаний о сферах человеческой деятельности, развитие интереса к предметному наполнению разных видов творческой деятельности человека.

36. Знакомить обучающихся с деятельностью людей творческих профессий: писатель сочиняет сказки, рассказы, записывает их, чтобы люди читали, узнавали новое, интересные; поэт сочиняет стихи (подбирает слова, рифмы), записывает их, чтобы люди читали, воспевались, переживали; скульптор ваяет, лепит фигуры людей, животных, люди их рассматривают, им они нравятся или нет; музыканты копируют музыку, играют на музыкальных инструментах. Люди слушают музыку, поют, танцуют под нее. Знакомить обучающихся с литературными произведениями о творческих профессиях, о творчестве человека, о переживаниях человека, связанных с интересом к творчеству.

37. Развивать умения и обогащать опыт рассказывания о профессиях.

38. Знакомить обучающихся с музыкальными инструментами как называются, как выглядят, как звучат. Расширять опыт слушания музыкальных произведений, в которых звучит, мелодично звучит инструмент.

39. Вовлечь обучающихся в словесные игры «Рифмовочки». Раскрыть опыт участия в ролевых играх «Артист», «Оркестр», «Музей скульптур».

40. Формирование основ понимания красивого и некрасивого в бытовой, декоративной, речевой деятельности.

41. Развитие понимания красоты через воспитание позитивного отношения:

а) к чистоте окружающей действительности. Чистый воздух: легко дышать, хорошее настроение, появляется бодрость (хочется играть). Чистые предметы почвой пылены приятно пахнут, приятны для тела. Чистую игрушку, предмет приятно держать в руках (и наоборот).

б) к сохранности (целостности) предметов окружающего. Предметы без повреждений — это красиво, и наоборот: игрушка со сломанной (оторвавшейся) деталью, одежда с дыркой, повреждение (царапин) на предмете мебели — это некрасиво.

42. Обогащать опыт восприятия природы, ее явлений и объектов, развивать чувствительность к прекрасному в природе. Развивать внимание обучающихся к прикосновению (чувство удовольствия) прикосновением, обонятельным, слуховым, зрительным (обучающиеся с остаточным зрением) восприятием от теплого и холодного солнца, приятным звуком ветра, шума в шелесте листьев, ее зелени (желтизны), аромата цветов, листьев деревьев, многоголосая птица.

43. Развитие доступного пониманию красоты речи (опытной и воспроизводимой связи): четкость, выразительность, достаточная громкость, правильность с точки зрения общепринятых норм произношения, выразительность. Обогащение опыта слушания литературных произведений в исполнении мастеров художественного чтения. Развитие опыта участия в играх — играх-драматизациях и отчетливом и правильном произношении звуков и звукосочетаний, правильном дыхании, в звучности, громкости голоса, в воспроизведении речевого ритма.

44. Развитие образа «Я».

45. Обогащение опыта самовыражения, самореализации как и процесс творчества, так и в его продуктах.

46. Развитие личностной и специальной готовности к обучению в общеобразовательной организации.

47. Развитие готовности к освоению шрифта Брайля: повышение тактильной чувствительности кожи пальцев, развитие мышечной силы кисти и пальцев, подвижности суставов; развитие моторики с освоением двигательных программ, связанных с хватательными (большой, указательный, средний) хватом предмета, орудейным действием хватания, ориентировочно-поисковым движением локтевого сустава, орудейных действиях на рельефно-отраженной микроповерхности, тонко ориентированных ориентировочных движений и действий пальцев и кистей; формирование навыков пространственной ориентировки на плоскости и в пространстве рук. Развитие скоординированных движений ладонью, кистью, пальцами; развитие координации рук: разные движения одновременно разводящими руками.

48. Формирование представлений и разнообразия материалов физических объектов, способов их познания, использования в практической деятельности.

Расширение знаний о предметах и объектах неживой природы.

49. Формирование основ ручного труда как готовности к освоению области «Технология».

50. Поддержание речевого инстинкта: развитие умения понимать и выполнять инструкции; развитие способности к саморегуляции; развитие умения и обогащение опыта описания (рассказывания) содержания деятельности, последовательности действий, результата прикладной деятельности, своих впечатлений от выполняемой деятельности; развитие компенсаторной функции речи – вербальной организации и координации совместных действий с другими; обогащение словарного запаса; развитие выразительности речи.

51. Воспитание практических чувств: ролевых от процесса деятельности; от прикладных умений; оторванные от успеха и желание повторить попытку, для достижения результата. Развитие интеллектуальных чувств: интереса к созданию новых предметных сред и предметно-художественной деятельности, любознательности. Воспитание начал нравственного отношения к природе, продуктам человеческой деятельности, к себе – ответственность за свои поступки в коллективных видах художественно-эстетической деятельности. Развитие навыков прощупывания поведения, воспитания активности и самостоятельности.

25.3. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением художественно-эстетического развития слепого обучающегося:

художественная продуктивная деятельность: лепка, аппликация, конструирование, рельефное рисование;

музыкально-инструментальная деятельность, певческая деятельность;

ритмодекламация, чтение рифмованных литературных произведений (стихи, поэмки, скороговорки),

слушание литературных, музыкальных произведений;

двигательная деятельность: ритмические игры и упражнения.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с ситуативной художественно-эстетического развития слепого обучающегося:

наблюдения в природе;

слушание музыкальных (инструментальных, вокальных), литературных произведений, звуков и шумов природы (аудиозаписи),

рассматривание тактильных, фактурных поверхностей;

игры с ниткой и бисером музыкальных инструментов, игры тематизации, игры с переодованием, словесные игры;

рассматривание тактильных книг, барельефов и изображений, подсчетов

декоративно-прикладного искусства;

пенные, деловые;

труд в быту (уборка игрушек, уход за одеждой, уборка постели);

досуговые мероприятия.

26. Физическое развитие слепых (обучающихся).

26.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

для становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни;

развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;

приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

формирования начальных представлений о различных видах спорта, ознакомления подвижными играми с правилами;

развития двигательных адаптивно-компенсаторных возможностей.

26.2 Программы коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Физическое развитие» с развитием у слепого ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов, обеспечивающих двигательную, познавательную, активность, пространственную ориентацию и повседневной жизни с формированием положительного отношения к себе, своим двигательным возможностям и удовлетворением особых образовательных потребностей по направлению психической деятельности.

26.3. Повышение двигательного потенциала и мобильности:

1. Развитие потребности в самостоятельной, свободной ходьбе в знакомых пространствах, обогащение опыта ходьбы в малознакомом пространстве с преодолением чувства страха, свойственного слепым, с преодолением скованности движений.

2. Формирование навыков правильной ходьбы в повседневной жизнедеятельности: попеременный шаг, постановка стопы с переносом тяжести с пятки на носок, достаточный выдох вперед (поднятием ноги), сохранение позы. Обогащение опыта ходьбы:

прямых движением (с опорой, без опоры);

с преодолением искусственных препятствий (подъем, спуск по лестнице, перенос низкого порога, с открытием и закрытием двери, обхождение предметов мебели, прибутов, повороты и углы), естественных препятствий (обойти лужу, ходьба по деревянной мостиков);

с препятствиями в руках;

с использованием предметов трости, детской трости;

для комплексов моторной программы: «Подойти», «Отступить», «Походный, попятный», «Пройти в ритмичную», «Ходьба в паре»;

с изменением темпа.

3. Обогащение опыта цепных протулков с физическими нагрузками (ходьба как физическое упражнение).

4. Расширение объема движений, формирование основных движений с освоением лентательных умений: подскоки, прыжки (со стряхивкой), бег, держась за руки, ползание, передвижение через препятствие ладонями. Развитие крупной моторики и мелкой моторики рук, подвижности и силы кистей, ладоней.

5. Формирование точных, полных и детализированных представлений о двуплечных действиях: поджать, опустить, согнуть, раздвинуть; о движениях (идти, присесть, перекинуться, божаться); представлений о частях тела и их возможных пространственных положениях, движениях ими: повороты, наклоны (голова, туловище), вперед-назад, в сторону, вверх-вниз (руки, ноги, туловище).

6. Развитие слуходвигательной и рече-слух-двигательной координации в выполнении крупных и четко организованных движений. Развитие и совершенствование функций равновесия, чувства ритма. Физических качеств: силы, ловкости, быстроты реакции; расширение объема двигательных умений (с учетом фактора риска); обогащение опыта выполнения освоенных действий в различных предметно-пространственных условиях (средах).

7. Развитие потребности, формирование двигательных умений и игровых действий, пространственных представлений, обогащение опыта участия в подвижных играх с различной степенью подвижности: игры высокой, умеренной, тонизирующей двигательности нагрузки.

8. Развитие умений и навыков предметно-пространственной ориентировки, формирование пространственных представлений, развитие осознанно-пространственного мышления.

9. Формирование представлений о частях тела, представлений и карных частях тела с освоением умений, навыков их пространственной левиз (-ое, -ий), правиз (-ое, -ий) дифференциации.

10. Обогащение опыта движений в разных пространственных направлениях, глубинных зонах. Развитие умения понимать и выполнять (точно следовать) инструкции на пространственные ориентировочные действия с движением «идти вперед», «повернуть направо (налево)», «раздвинуться и идти вперед», «пройти вдоль».

11. Формирование первичных представлений о логичности предметно-пространственной организации среды жизнедеятельности в соответствии с их назначением. Совершенствование навыков ориентировки в знакомых пространствах (средах): закрытых - помещении изост-жизнедеятельности, свободных (открытых) территориях, участках для прогулок. Развитие умений организовывать собственную деятельность (игровую, бытовую, личностную, коммуникативную, двигательную) в знакомых пространствах.

12. Развитие умений описывать (рассказывать) путь движения в знакомом пространстве от заданной точки с обозначением направлений движения, с обозначением предметных ориентиров: способности находить заданную точку (место, предмет) с использованием в основе схемы пути (вербальной, тактильной). Развитие опыта участия в играх «Я опишу путь, а ты пройду», «Я опишу место, а ты скажи, что мы там делаем», «Я опишу путь, а ты определи, куда он ведет», «Найди путь по описанию схемы».

13. Развитие умений и навыков ходьбы на звук, голос с пространственной локализацией источника. Обогащение опыта участия в играх на слуховую ориентировку в пространстве.

14. Поддержание и укрепление здоровья (физического, психического и соматического):

развитие опорно-двигательного аппарата, наращивание мышечной массы тела, подвижности суставов;

развитие правильной осанки при ходьбе, в основной стойке для выполнения упражнений, в положении сидя при выполнении познавательных заданий; прямое положение головы, шеи, туловища, правильное положение рук и ног;

укрепление и развитие мышц спины и шеи, формирование двигательных умений и навыков выполнения физических упражнений этой направленности;

развитие умений в назывании и локализации положений частей тела для сохранения правильной осанки;

повышение адаптивных возможностей детского организма, его устойчивости к влияниям внешней среды;

воспитание положительного отношения, принятие интереса к выполнению закаляющих процедур, к физкультурно-оздоровительным занятиям: утренней гимнастика, гимнастика после дневного сна, физкультминутки, физические упражнения на прогулке;

развитие систем организма с повышением их функциональных возможностей: развитие дыхательной системы – формирование умений правильного дыхания, увеличения объема легких; охрана и развитие слуха, кожных покровов и тактильной чувствительности пальцев, обоняния, остаточного зрения; поддержание локциппити пек и глазных яблок, способности к фокусированию и удерживанию предмета на объекте.

15. Поддержание бодрого состояния, эмоционального благополучия, обогащение (развитие) чувства радости в разных сферах жизнедеятельности, воспитание позитивного отношения к себе и к миру. Принятие потребности в длительной активности.

16. Развитие физической готовности к обучению.

17. Развитие кинестетических ощущений с формированием умений выполнять

заданные позы кистей: «вверх», «вниз», «ладонь кверху или книзу», со способностью ощущать напряжение, расслабление пальцев, опущать, какой из пальцев согнут для выпрямления.

18. Существование динамической организации действий (динамический процесс рук). Переключение последовательности действий, развитие способности к переключению с одного действия (или элемента) на другое, обогащение опыта упражнениями «кулак-ладонь», «кулак-ребро», «кулак-ребро-ладонь», ладонь-ребро-кулак», последовательные касания кисти пальцами. Упражнения в смене рук с одновременным сжиманием одной кисти и кулак и разжиманием кулака другой кисти.

19. Развитие умения выкладывать и моделировать из пластинок (на пластинчатой основе) фигуры с подкатыванием их элементов для фиксации, показывать (моделировать) способ закрутки объемных геометрических тел.

20. Выполнять ритмичные действия: похлопывать, пощипывать, потряхивать, стучь ладонью о ладонь, пожимать ладони.

21. Упражнения в вымощении двигательных программ с реакцией на выбор по словесной установке (регулирующая роль речи) «На один стук поднимай руку и сразу опусти. На два стука поднимай руку».

22. Развитие умений и обогащение опыта и показывания частей своего тела, развитие способности дифференцировать правое и левое в пространственных ориентации и в ориентировке в пространстве, брать (класть) предмет ладонью руки.

23. Совершенствование умений быстро и точно назвать (показывая) пальцы своей руки, пальцы руки другого человека. Развитие умений и обогащение опыта воспроизведения сигналов с соответствующими движениями кистью.

24. Развитие чувства кисти, мышечной силы кисти и ладоней. Игры-упражнения: бросание утяжеленного мяча, который захватывается одной рукой, перекидывание друг другу двумя руками утяжеленного большого мяча, толкание утяжеленного большого мяча открытой ладонью, маленького утяжеленного мяча — пальцами. Игры-упражнения на сжимание мяча (предметов) разной упругости.

25. Упражнения и умения сжимать пальцы и удерживать в этом положении, разводить пальцы на максимальное расстояние и удерживать их в таком положении, управление сменой положений и удерживанием.

26. Выявление выносливости и самостоятельности в двигательной деятельности в разных сферах жизнедеятельности.

27. Расширение знаний о занятиях человека физическими упражнениями, о видах спорта (паралимпийских) и о спортсменах. Приобщение обучающихся к игре в шахматы, шашки (линейная для слепых), спортивной ходьбе, метанию.

26.4. Виды детской деятельности

1. В условиях неформального образовательной деятельности с обеспечением физического развития слепых обучающихся:

занятия физической (по индивидуальным показателям адаптивной) культурой;

физкультурно-оздоровительные занятия в течение дня: утренняя гимнастика, двигательные моменты (динамические паузы) между статическими видами деятельности, подвижные игры на равновесие, воздушные ванны и дыхательная гимнастика после дневного сна, подвижные игры и физические упражнения и ходьба на приукле;

занятия ритмичной;

подвижные игры;

упражнения на движение рук, жестов кистей и пальцев;

ходьба в здании из помещения в помещение с преодолением препятствия – лестницы;

труд: ручной труд, труд в природе с использованием орудий;

слушание рассказов, детских литературных произведений об основных движениях, а занятиях физическими упражнениями с интересующим обсуждением.

2. В условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с активизацией физического развития слепого обучающегося:

самостоятельное с выполнением культурно-гигиенических умений и навыков поддержания чистоты тела и охраны здоровья;

игры-упражнения с мячами, набивными игрушками, резиновыми игрушками;

ритмическое танцевальное движение под музыку.

27. Социально-коммуникативного развития слабослышащих и с пониженным зрением (поблизости и кохлеарных, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

27.1. Основными задачами образовательной деятельности являются создание условий:

для развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям;

развития коммуникативной и социальной компетентности;

развития игровой деятельности;

обеспечения развития у слабослышащего ребенка коммуникативно-компенсаторных механизмов освоения социальных стрел в их экзотерпении.

27.2. Для социально-коммуникативного развития слабослышащих обучающихся важны следующие знания:

имена, фамилии обучающихся группы, собственное имя, отчество, фамилия, имена, отчество, фамилия родителей (законных представителей); элементарные знания о своем имени (как и в каких ситуациях оно может звучать к

элементарные правила вербального общения;

названия близких людей;

точные правила игр и требования к безопасному передвижению и действиям и

совместных играх:

детские стихи, другие художественные произведения, в которых описываются эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему;

возможные описанные ситуации в быту, в разных видах деятельности, на улице, связанные с наличием препятствий в предметно-пространственной среде;

препятствия, встречающиеся в предметно-пространственной организации помещений, на улице, способы их преодоления;

возможное поведение педагогического работника, родителей (законных представителей), предупреждающих об опасности;

названия цветов, имеющих в жизнедеятельности символическое значение;

ориентиры (зрительные, тактильные, слуховые, предметные) и их жесторасшифрование, обеспечивающее регулировку и контроль движений, действий, ориентировку и перемещение Организмов на участке;

источники и характер звуков, имеющих сигнальное значение;

предметы одежды, их назначение, возможную принадлежность, детали, застежки;

предметы мебели, их назначение, части и детали, способы их безопасного пользования;

предметы посуды, их назначение, части и детали, способы их безопасного использования;

компенсаторные способы расположения, раскладывания предметов быта, игр, занятий на ограниченной площади для безопасного и успешного их использования (одна рука опирается край, другой ставит предмет на заданном расстоянии от края, от другого предмета);

на элементарном уровне – о роли зрения, значения очков в процессе общения с другими людьми, для безопасного передвижения в пространстве, выполнения практических действий;

простейшие правила бережного отношения к очкам.

27.3. Для социально-коммуникативного развития обеспечиваются обучающиеся задачи следующие умения:

обращаться по имени, имени-отчеству; уметь изменять знакомые формы для общения в определенной ситуации: приветствие, поздравление, одобрение, деловое общение; уметь читать и писать (печатать) свое имя, имена родителей (законных представителей);

придерживаться последовательности правил организации вербального общения;

рассматривать сюжетные, сюжетно-иллюстративные картины, придерживаясь алгоритма:

а) Кто изображен? Как узнал (по одежде, по росту, по цвету, по предметам)?

б) Что делает(ют)? Как определил (жесты, мимическая деятельность, мимика, орудия действия, обстановка, состояние одежды)?

в) Как относиться к тому, что происходит? Как узнал? (выражение лица, жесты, позы);

по установке (вербальной, визуальной) показывать, менять мимику, позу, жесты; выражать (показывать) базовые эмоции;

обращаться к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувства опасности, боязни;

следовать правилам игры, вести роль, уметь быть ведущим команды, организатором простой игры;

рассказывать молча предметы быта для эпитетов, игры на ограниченной площади, используя компенсаторные способы выполнения действия;

рассказывать о способах безопасного преодоления препятствий, безопасного использования орудий труда, предметов быта, рассказывать об ориентире (что он обозначает, из чего сделан, способ использования).

27.4. Для социально-коммуникативного развития слабослышащих детей важно овладеть следующими:

пониманием на элементарном уровне того, для чего человеку дается имя;

опытом обращения по имени к другим в коммуникации с обстановкой, опытом понимания собственного имени в разных формах и ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми;

первичными представлениями о социальных отношениях, информационно-эмоциональных признаках;

опытом восприятия разнообразных сенсорных и пластических изображений с установлением причинно-следственных связей о событиях с припиской на внешнюю оболочку мимику, жесты, позу изображенных действующих лиц, опытом восприятия лиц людей с разной мимикой;

опытом коммуникативного общения с использованием культурно-фиксированных жестов;

опытом быть ведущим команды, организатором игр;

опытом совместной выполнения трудовых операций, конструирования, рассмотрения объектов, опытом делового общения с педагогическим работником;

опытом прямых взаимодействий с другими детьми;

опытом участия в театрализованных играх, играх-драматизациях;

способностью к саморегуляции в группе других;

умением соблюдать дистанция при передвижении в команде, преодолевать известные препятствия, делать остановки по слову педагогического работника, родителей (законных представителей), использовать ориентиры и передвижения,

опытом оценки и ориентации в пространстве до начала передвижения или

элементарных представлений об информационно-опознавательных признаках эмоций (настроение), социальной принадлежности человека. Развитие интереса к рассматриванию тактильных книг, к обсуждению воспрнятого.

Расширение опыта эмоциональных переживаний, эмоционально-моторного поведения посредством создания в Организации музыкальной среды, аудио среды, актуальной и востребованной слепым ребенком.

3. Развитие вербальных средств общения посредством формирования звуковой культуры речи, языковой компетентности общения как средства компенсации сенсорной недостаточности и неприятия партнера по общению, развитие грамматической, проодроческой сторон речи, обеспечение коммуникативной адаптации, развитие навыков взаимодействия.

Формирование навыков придерживаться правил общения, востребованных в ситуации трудности или невозможности зрительного отвлечения:

обратиться по имени к предполагаемому партнеру общения и по возможности подписа уточнить его местоположение относительно себя;

развернуться и (или) повернуть лицо в его сторону, стараясь держаться прямо (если человек находится на расстоянии, поворачив к нему);

громким голосом и кратко обратиться к партнеру; сказать (позвать) суть сообщения;

обратить внимание на голосовые, речевые проявления партнера, отражающие его отношение к ситуации общения;

дежаться вербальными ответами партнеру, продолжать общение.

4. Формирование зрительных точных правил подвижных игр и требований к безопасному передвижению и действиям в совместных играх и опыте их выполнения.

5. Расширение и уточнение представлений о социуме Организации, обогащение опыта установления отношений с окружающими, расширение социальных контактов (организация общения с детьми других возрастных групп, знакомство с трудом педагогических работников).

6. Формирование умений и навыков выполнения практических действий, операций разных видов детской совместной деятельности, формирование представлений о совместном характере действий, обогащение опыта их выполнения представлений; опыта обращения по имени к другим в соответствии с установкой, опытом восприятия собственного имени в разных формах и ситуациях общения с педагогическими работниками и другими детьми.

7. Развитие навыков взаимодействия с каждым членом детской группы.

8. Развитие знаний о социальных ролях жизнедеятельности человека.

9. Уточнение близких представлений о семье и ее членах, обогащение представлений (общих) о внешнем облике родителей (законных представителей), братьев и сестер, бабушки, дедушки в соответствии с возрастом.

10. Развитие знаний о возможных местах проживания семьи (человеческая): природ. деревня. Дом, квартира как жилье человека: типичные представления о предметных объектах и их пространственном расположении, организации пространства помещений (дверная дверь, прихожая, кухня, коридор, комнаты, окна, ванны и туалетные комнаты). Домашние предметы и вещи, необходимые для жизни членов семьи. Формирование первичных умений моделирования пространства.

11. Расширение знаний о деятельности человека с формированием элементарных представлений о конкретном виде, выполняемой им предмете или орудии, об основных действиях человека, выполняющих ту или иную деятельность: труд (работу), учебн., игров., бытовая деятельность. Развитие представлений о различных обучающих. Обогащение опыта сюжетных игр с куклой, моделирующей деятельность человека.

12. Развитие представлений об объектах живой (животные дома) и неживой (комнатные растения) природы. Включаются в пространство жизни человека, о роли и деятельности человека для них.

13. Развитие у ребенка образа «Я» как субъекта общения

14. Развитие умений рассказывать о себе, своем ближайшем окружении. Формирование потребности и умений быть опрятным, аккуратным, правдивым, ослетым, выполнять культурно-гигиенические нормы.

15. Развитие интереса к выразительности речи собственной и других. Развитие предметной стороны речи. Формирование элементарных представлений об интонации человеческого голоса. Обогащение опыта слушания аудиозаписей литературных произведений (чтение артистами) с обсуждением эмоциональной стороны высказываний героев. Развитие опыта участия в театрализованных играх (инсценировках).

16. Развитие первичных представлений о роли слуха, обоняния, осязания, зрения (при различии основного зрения), речи в общении и взаимодействия с другими людьми. Развитие опыта быть ведущим коллектив, обогащение опыта участия подвижных игр, совместное выполнение трудовых операций, предметных игр с лего-оптическим работником, другими детьми.

17. Развитие опыта взаимодействия с окружающей средой с правильным и точным выполнением действий (обоняния, предметно-практических действий, опыта адресного моторного поведения в ситуациях общения, умения организовывать свое поведение в соответствии с действиями партнера. Обогащение опыта самовыражения в театрализованных играх, инсценировках.

18. Обогащение опыта восприятия собственного имени в разных формах (ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми), опыта обращения по имени, имени и отчеству к ближайшему окружению.

19. Формирование умения писать и читать свое имя (с использованием копиров)

тепеститопил).

27.5.3. Социально-предметное развитие. Обеспечение объектно-предметной, предметно-пространственной адаптации ребенка с нарушениями зрения в образовательной среде. Организация: помочь приобрести знания, познавательные представления, основать опыт практического взаимодействия с предметными объектами образовательного пространства, различать смысловую и техническую стороны предметной деятельности, развивать умения и навыки их использования:

27.5.3.1. Бытовые объекты мест жизнедеятельности обучающихся: предметы мебели гостиной, спальни, детской, кабинета специалистов; предметы умывальной и туалетной комнаты; предметы посуды (столовые, кухонные), предметы и объекты кухни, ванной.

Содержание знаний: предметы частого использования ребенком знать названые целого, частей, деталей, называть; остальные предметы – называть и называть; знать название помещений; знать названия одежды и обуви.

Содержание умений и навыков: есть, встать с- и рядом с-, отодвинуть, задвинуть, полвинуть стул, выдвинуть и задвинуть ящик стола, поставить (положить) чашку на столешницу, показать ее края, открывать и плотно закрывать дверцы шкафов, тумбочек с правильно захватом ручки; застелить (положить подушку, положить одеяло, накрыть постель; положить на-, снять одежду с крючка, положить белье с полки; уложить и поднять предметы собственной одежды, различить и уложить отдельные предметы одежды других; повесить на-, снять с крючка на плечико, обернуть им лицо, руки; открывать и закрывать края, подставлять руки (для умывания), жечь поц-ную воду, уметь вылить из емкости набранную воду; брать, правильно захватывать и использовать по назначению (выполнить орудиное действие) предметы посуды (чашку, ложку, вилку), брать двумя руками, удерживать в правильном положении и ставить на поверхность перед собой тарелки разной формы: «глубокая», «мелкая», блюдо; одеть, снять одежду, обуть, снять обувь. Владеть основными культурно-гигиеническими умениями и навыками, навыками самообслуживания.

27.5.4. Предметные объекты, организующие помещение (выделенное пространство): пол, стены, окно, подоконник, дверь и дверные проемы, порог, потолок; напольные покрытия (окладочные ковры, ковровая дорожка, палас), предметные объекты, организующие связь между пространствами – лестничные пролеты: ступени, площадки, ограждение, перила.

Содержание знаний: знать названия, представлять, как выглядят, из чего сделаны.

Содержание умений: открыть, закрыть дверь; умения и навыки подниматься и спускаться по лестнице.

27.5.5. Предметы и объекты, обеспечивающие индивидуальное

признания слабовидящего и с пониженным зрением ребенка посредством предметно-прикладных действий в игровой деятельности (игрушки, игровая атрибутика), в коммуникативной деятельности, в двигательной деятельности, в продуктивной деятельности, трудовой деятельности.

Содержание занятий: логичное название предмета, его частей и деталей, их назначение для деятельности; способ исполнения, его название; основные признаки, по которым предмет легко опознаваем. Содержание умений и навыков: действия с дидактической игрушкой, с сюжетной игрушкой; умения переставлять страницы книги; орудиёные действия.

27.5.6. Развитие трудовых действий и деятельности:

1. Формирование точных умений и способов выполнения практических действий – трудовых операций и соответствие с видом труда; развитие зрительно-моторной координации и системы глаз – рука, моторики рук; развитие умений и навыков внимательно концентрироваться в практической деятельности. Формирование умений выполнять точные движения и действия руками, кистями, пальцами, востребованных в выполнении трудовой операции. Развитие способности к организации собственной практической деятельности на подражании педагогическому работнику.

2 Развитие культурно-гигиенических умений и навыков: формирование знаний и представлений о предметах, необходимых для личной гигиены; формирование точных, дифференцированных умений и навыков выполнения действий; формирование компенсаторных способов (в том числе для прищипывания) выполнения утилитарных предметных действий; формирование представлений о частях тела и их функциональных возможностях; обогащение сенсорного опыта.

3. Развитие знаний и представлений:

о собственной трудовой деятельности, видах труда: «Что такое самообслуживание?». «Что значит труд в природе, труд в быту?»; формирование знаний и умений придерживаться алгоритма трудовых операций для достижения результата; развитие опыта зрительных ориентировочно-поисковых, регулирующих и контролирующих движений глаз, востребованных необходимостью выполнения цепочки действий (на этапе подготовки к выполнению деятельности, на основном этапе (труде), на этапе оценки результата труда);

о труде педагогических работников: знакомить детей с видами труда работников Организации с освоением опыта познавательного участия в труде, с их значением для жизни человека; уточнить представления об орудиях труда, основных трудовых операциях, о внешнем облике (специальной одежде) трудящегося.

Воспитание личностного отношения к труду: собственному – способствовать повышению самооценки, развитию мотива достижения; уважительного отношения к труду педагогических работников.

27.5.7. Формирование основ безопасности собственной жизнедеятельности и

предметно-пространственной среде образовательной Организации:

1. Формирование и развитие предметно-пространственных представлений об организации (обучающей среде) пространства мест жизнедеятельности в образовательной организации, умений и навыков их осваивать и соответствовать в назначенном. Расширение и углубление представлений о некоторых видах опасных ситуаций, связанных при нарушении зрения с наличием препятствий в предметно-пространственной среде; развитие знаний о способах безопасного поведения и различных видах детской деятельности (трудовой, продуктивной, двигательной, музыкально-художественной); обогащение опыта преодоления естественных и искусственно созданных препятствий в условиях нарушенного зрения; формирование компетенционных способов выполнения орулильных действий, обучение правилам безопасного передвижения и подвижной игре; формирование умений при движении ориентироваться по сигналам педагогического работника; формирование умения и обогащение опыта соблюдения дистанции при движении в колонне; формирование элементарных знаний о принципах зрения для зрения (зрения), связанных с содержанием зрительного аппарата; формирование представлений об ориентирах, обеспечивающих регуляцию и контроль при выполнении действий и движений, формирование умений их использовать.

2. Формирование вербальных умений и навыков обращения к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувства опасности, боязни. Обогащение опыта рассказывания о способах безопасного преодоления естественных препятствий, безопасного использования предметов быта, об ориентире (что он обозначает, из чего состоит, способ использования).

3. Развитие умений ходьбы в колонне, опыта остановки по сигналу педагогического работника, передвижения в пространстве и выполнения действий с использованием ориентиров; опыта ходьбы по пересеченной местности, с преодолением естественных препятствий, сохранения равновесия, устойчивости позы.

4. Обогащение опыта реагирования на новое (привнесение нового объекта, изменение предметно-пространственных отношений) в знакомой ситуации. Формирование перцептивных представлений о звуках и цвете объектов, имеющих сигнальное значение для поведения в пространстве: сигналы для безопасности перехода, сигналы, издаваемые транспортом, для регуляции движений.

27.5.8. Развитие личностной готовности к обучению в образовательной организации:

1. Воспитание положительного отношения к формированию культурно-гигиенических навыков, потребности в самообслуживании как будущего обучающегося. Формирование перцептивных представлений об образовательной организации как предметно-пространственной среде обучения. Развитие знаний

и представления об учебном классе, его предметно-пространственной организации: парта обучающегося, расстановка парт в классе; стол педагогического работника, его местоположение относительно входа, парт обучающихся; шкафы, стеллажи для учебников и учебных пособий.

2. Развитие умений и навыков передвижения в пространстве, моделирование учебной клас. формирование навыков моторного поведения будущего обучающегося за партой: подняти к парте с нужной стороны, отодвинуть стул от стола так, чтобы удобно было сесть за парту, сесть на стул (регуляция и координация движений и ориентирование предмета в пространстве) правильно, без излишнего шума, войти со стула и выйти из-за парты. Развитие интереса и обогащение представлений о поведении обучающихся в учебном классе, в образовательной организации: рассмотрение картонных, иллюстраций, слушание литературных произведений. Развитие игровых умений в сюжетной игре «В школу».

3. Формирование общих представлений о школьно-учебных принадлежностях, предметах, необходимых ученику.

4. Формирование первых представлений о школьном социуме, знакомство сближе обучающегося. Размещение опыта слушания текстовых литературных произведений, опыта режиссерских игр. Развитие общих представлений и первых навыков вербальной коммуникации, делового общения в системе «учитель – ученик», «ученик – учитель», «ученик – ученик».

27.5.9. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях целенаправленно образовательной деятельности с обеспечением социально-коммуникативного развития слабоуспевающего обучающегося и с поведенческим трендом:

дидактические игры, игры-занятия на развитие зрительного, слухового восприятия, словесные игры по формированию предположений и развитие знаний о внешке, жести, позе; представлений о человеке, сферах его деятельности;

труд;

игры-тренинги на коммуникативную деятельность;

игры: сюжетные, театрализованные, драматизации, ролевые;

познавательная-затягательная деятельность: рассматривание иллюстрационных материалов, слушание чтения, беседы, обсуждения, экскурсии в Организацию, наблюдения за процессом педагогических работников;

физические упражнения: статические; на равновесие с опорой на ладонь; на моторику рук, кистей, пальцев; в ходьбе и группе.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режиссерских моментах с актуализацией социальнo-коммуникативного развития слабоуспевающего обучающегося и с поведенческим трендом:

самообсуждения;

сюжетные игры: предметные, сюжетно-ролевые;

спонтанная двигательная деятельность: игры с другими детьми в мячи, с использованием других атрибутики;

спонтанная познавательная деятельность: рассматривание книг, альбомов, иллюстраций;

деятельность и взаимодействие обучающихся на прогулке: предметно-практическая, игровая, коммуникативная (свободное общение).

28. Познавательное развитие слабоуважающих и с пониженным зрением (англионных и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

28.1. Основными задачами образовательной деятельности являются создание условий:

для развития любознательности, познавательной активности, познавательных специфических обучающих;

развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности; развития адаптивно-компенсаторных механизмов познавательной деятельности, осуществляемой в условиях свободного общения.

28.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Познавательное развитие» с развитием у слабоуважающих и с пониженным зрением ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов познавательной деятельности, с освоением новых социальных и предметных сред познавательной деятельности в ее компонентах: способы приема, переработки и хранения информации, в эффективно-мотивационной сфере познавательной деятельности: познавательной активности и интересов, чувства нового и удовлетворение «своих» образовательных потребностей по направлениям педагогической деятельности.

28.3. Обращение чувственного опыта с повышением способности к тонкой дифференциации зрительных ощущений, развитием осмысленности зрительного восприятия:

1. Расширение чувственного образа и практического взаимодействия с предметами и объектами действительности, наполняющими предметную среду жизнедеятельности и познавательной активности.

2. Способствовать формированию слабоуважающих дошкольников сенсорных эталонов «форма», «цвет», «величина», «пространство».

3. Развивать зрительно-двигательные обследовательские действия. Развивать умения и обогащать опыт решения перцептивно-познавательных задач, необходимых в продуктивной и исследовательской деятельности. Создавать ситуации и побуждать обучающихся к точному словесному обозначению зрительных образов и признаков, использованию словесных определений свойств предметов (круглый, синий). Развивать у ребенка умение в ситуациях рассматривания предметов

ия изображений с подкреплением осознания формировать полные, точные, детализированные и дифференцированные образы восприятия, учить устанавливать связи «целое - часть», развивать способность к опаналитико-синтетической деятельности в процессе восприятия, обобщать опыт приёмы и приёмы.

4. Обогащение слуховых, тактильных ощущений, слухового восприятия и осознания как способов чувственного познания окружающего. Обогащение опыта взаимодействия с предметами из разных материалов, разной фактуры, разных форм, величин.

5. Развитие пространственного восприятия, умений отражения и воспроизведения пространственных отношений, формирования умений и навыков пространственной ориентировки как операционального компонента познавательной деятельности.

6. Развитие и обогащение широкого опыта диалектические игры на восприятие, речевые игры; игры-упражнения на развитие моторики рук, повышение тактильных ощущений, развитие осязания. Стимуляция зрительных функций: развитие способности к форморазличению, цветоразличению, контрастной чувствительности, подвижности глаз, устойчивости зрительной фиксации.

28.4. Предметно-познавательное развитие, повышение перцептивно-интеллектуального и моторно-поведенческого потенциала личности:

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 обобщать предмет с построением структурно-целостного образа, определением его формы, величины, цвета, материала;

в) уметь указать предмет по частям и деталям, с изменением пространственных характеристик;

г) уметь отвечать на вопросы, связанные с предметом.

3. Развитие потребности, интереса к рассмотрению предметных, сюжетных, многофигурных изображений. Формирование разнородных и эффективных способов зрительного рассмотрения изображений: обведение взглядом контура, ориентирование сканирование изометрии всей плоскости изображения, остановка и фиксация взглядом деталей, частей, актуализация воспринимаемых признаков.

4. Формирование представлений о предметах и объектах действительности с формированием целостных, детализированных, осмысленных образов, развитие способности устанавливать родовые, причинно-следственные связи. Развитие опыта актуализации представлений в познавательной деятельности. Совместного с

пелархическты работным обогащение опыта обсуждения, хвой предмет на ощупь, по форме, изучению, нелишнее, по твердости, цвету, на что похож.

5. Развитие моторного компонента предметно-познавательной деятельности: формирование действий с предметами по их назначению, с игрушками, предметами обихода, объектами литературной деятельности; развитие орудийных действий; формирование действий предметно-пространственной организации игрового поля: умение взять предмет из определенного места, положить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный). Развитие моторики рук, кистей, пальцев; формы движений и действий; силы, ловкости, выносливости. Развитие зрительно-моторной координации, как операционного компонента познавательной деятельности.

6. Повышение способности действовать по подсказкам.

7. Расширение знаний о предметном мире и его многообразии, обогащение опыта предметных игр, знакомство с предметами действительности, доступными детям для непосредственного использования, слушание и разучивание детских стихов о предметах и объектах действительности.

8. Обогащение опыта организации и создания предметных сред: опыт предметно-пространственной организации игрового поля, мест совместного действия, рабочего места познавательной деятельности; создания новых предметных сред: конструирование, аппликация.

28.5. Формирование картины мира с развитием реальных полумодальных образов его «объектно-предметного» наполнения и освоением опыта установления связей: формирование целостных представлений об объектно-предметных, предметно-пространственных ситуациях быта (утро, обед), игры (предметная игра, ролевая игра), познавательных занятий, продуктивной деятельности с развитием способности к аналитико-синтетической оценке происходящего, его предметной организации, мышления своего места, своих возможностей.

28.6. Формирование основ организации собственной познавательной деятельности в окружающей действительности: развитие интереса к рассматриванию книг и картинок (предметные, сюжетные изображения). Обращение опыта конструирования (разные виды). Расширение опыта дидактических игр, развивающих предметность восприятия. Развитие умений и обогащение опыта создания простых предметных сред типа:

действия по указанию с рисунками, трафаретами;

игры и действия с природным материалом (выкладывание, сортировка, запыление емкостей);

создание аппликаций.

28.7. Развитие и обогащение познавательных чувств и эмоций:

1. Развитие чувства нового, развитие познавательных интересов;

побуждение к результативному поиску в знакомой среде интересных предметов, расширение опыта действий с получаемыми предметами, поддержание интереса к такой ситуации.

2. Развитие устойчивого интереса к слушанию литературных произведений, музыки, созданию новых предметных сред, к играм в сенсорной комнате, выполнению физических упражнений.

3. Повышение осмысленности в отражении окружающего, расширение кругозора, побуждение к приложению интеллектуальных усилий.

4. Развитие интереса к пространству и движению в нем. Побуждение к поддержанию заинтересованности к чему-либо (например, у кого какая чашка?), к кому-либо (например, кто где живет?), к происходящим событиям (например, рассказ, что сейчас происходит в зале). Обогащение опыта проявления удивления как переживания от чего-либо необычного, неожиданного, нового, побуждающего к познанию.

5. Обогащение опыта использования и привитие интереса к игрушкам и действиям с ними, их разнообразию, к книгам, к цветным предметам, объектам разной фактуры, восприятия. слушанию аудиоматериала (музыка, детских литературных произведений и песенок, звуки и шумы мира) с проявлением радостного, положительного отношения к воспринимаемому.

6. Формирование предметно-практических умений и навыков (трудовых, познавательных, коммуникативных, двигательных) с развитием практических чувств: радость от процесса деятельности, от применения умений; оторочение от неудачи и желание повторить попытку, чтобы достичь результата.

7. Развитие интеллектуальных чувств. Развитие желания научиться чему-либо и потребности лично участвовать в чем-то, общение с другими взаимодействием с окружающими в процессе познания, в совместном решении коммуникативных задач. Расширение опыта познания окружающей действительности; расширение круга знаний о предметах и объектах окружающего мира, опыта решения проблемных, познавательных и жизненных ситуаций и задач.

2.8. Развитие регуляторного компонента познавательной деятельности:

1. Совершенствование коммуникативных умений в получении информации о предметах и объектах окружения, происходящих событиях, возникших ситуациях. Обогащение опыта диалогической (разнопарной) речи и формы беседы в ситуациях «педагогический работник – ребенок», «ребенок – ребенок».

2. Развитие умений и навыков выполнения положительных действий по инструкции педагогического работника и самоинструкции, придерживаясь основного плана-алгоритма (алгоритм понимания, алгоритм действий) деятельности (познавательная, исследовательская, труд, игра). Развитие умений и обогащение опыта рассказывания об описанных видах деятельности, описания

основных правил вида деятельности, требованной к ее организации.

3. Формирование навыков зрительного, практического контроля своих действий в процессе деятельности и в оценке их результата. Развитие прианализируемых движений рук с элементами простеживания поверхности (горизонтальный и (или) вертикальный компонент) предмета(ов) деятельности, тактильно-осязательной локализации деталей с концентрацией зрительного внимания.

4. Совершенствование навыков пространственной ориентировки. Развитие точных и полных представлений «схема тела», обогащение двигательного опыта выполнения заданий, требующих осознанного повышения пространственных понятий при ориентировке «от себя». Вперед, назад, слева, справа, вверх, вниз, в центр; при ориентировке «от предмета»: на, между, над, под, выше, ниже, в ряд, в один ряд, в два ряда (на слух, по заданию и деятельности), развитие навыков ориентировки на плоскости стола, на плоскости листа (сторона: левая, правая; верхняя, нижняя; центр, углы: верхние левый, правый; нижние левый, правый край). Обогащение опыта предметно-пространственной организации рабочего поля, совершенствование пространственной ориентировки в жестах бытовой, игровой, коммуникативной, продуктивной деятельности.

5. Повышение общей и зрительной работоспособности, поддержание и воспитание бодрого состояния в режимных моментах, активности в жизнедеятельности, обогащение опыта самовыражения в творческой деятельности. Повышение двигательной активности, развитие способности к тонкой дифференциации движений, совершенствование поз, востребованной в познавательной деятельности (обследование, рассматривание книг), других видах деятельности. Формирование умений и обогащение опыта выполнения упражнений на составление слов с движением, на чередование движений пальцев и кистей рук, умение выполнять заданные движения пальцами (пальчиковая гимнастика), развитие общей координационности, обогащение опыта одновременного выполнения разнонаправленными руками своей программы действий, развитие чувства ритма.

28.9. Формирование интеллектуальной и специальной готовности к обучению в образовательной организации:

1. Развитие наблюдательно-действенного мышления, повышение способности к анализу и синтезу, формирование умений детального и последовательного сравнения предметов изображения. Развитие понимания причинно-следственных связей. Развитие основы эмпирико-логического мышления.

2. Развитие умений и обогащение опыта описания, пересказывания, рассуждения.

3. Развитие конструктивных умений и навыков, способность к моделированию, копированию, освоение стратегии движения по пространству листа.

4. Развитие умений и обогащение опыта действий с предметами учебной

лестельности, действия с книгой, альбомом, тетрадью, орудийные действия.

5. Развитие схемы тела; детализация представлений о руке, кисти, пальцах, их предназначении и возможностях в различием прикосновенных движений и формирование умений выполнять обследовательские действия человека как способа получения информации. Формирование внутреннего контроля над своими действиями.

6. Формирование образов букв, развитие устойчивой способности к пространственной дифференциации «зеркального» букв, формирование умений печатать. Развитие умений выполнять графические задания на клеточном и линейных полях.

7. Развитие культуры зрительного труда: уметь соблюдать гигиену зрения, использовать подставки под книгу; кратко временно приближать объекты восприятия к глазам для рассмотрения мелких деталей без задержки дыхания; уметь выполнять упражнения для глаз (на снятие утомления, на расслабление), после продолжительной зрительной работы на близком расстоянии, произвольно переводить зорю зрения; регулировать освещение в процессе выполнения графических заданий.

28.10. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением познавательного развития:

познавательно-занимательная деятельность на образовательных и коррекционно-развивающих занятиях с развитием восприятия, формированием представлений;

тонкая и сенсорная моторика;

двигательная деятельность с развитием схемы тела, моторного поведения, освоением траекторий, амплитуды, пространственно-временных характеристик движений рук, кисти, пальцев, их пространственных положений;

познавательно-ориентировочная деятельность и пространственное (Пространство: «предметные экскурсии» в помещениях и на участке;

продуктивная деятельность: конструирование, рисование, лепка, аппликация; необходимые в условиях тематических проектов;

судовые чтения детских литературных произведений;

труд в быту, ручной труд, труд в природе;

игры на развитие зрительного восприятия;

физические упражнения по осанке, моторике рук.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательно-деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией познавательного развития:

спонтанные игры: предметные; с дидактическими, музыкальными игрушками; дидактические, сюжетно-ролевые; в сенсорном уголке;

самообслуживание, культурно-гигиеническая деятельность;

спонтанная познавательная-исследовательская деятельность;

речевая деятельность: участие в беседах, обсуждениях;

рассматривание книг, картинок, фотографий;

спонтанная продуктивная деятельность;

спонтанная двигательная деятельность;

деятельность и взаимодействие обучающихся на прогулке: предметно-практическая в соответствии с сезоном и сезонными явлениями, игровая, коммуникативная (свободное общение).

29. Речевые различия слабослышащих и с пониженным зрением (амблиопией и близорукостью), функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

29.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

для формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования речевых сторон речи ребенка;

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы;

обеспечения развития у ребенка с нарушениями зрения адаптационно-компенсаторных механизмов к осмысленности чувственного отражения действительности.

29.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Речевое развитие» с развитием у слабослышащих и с пониженным зрением ребенка речи как адаптационно-компенсаторного механизма, обеспечивающего в условиях суженной чувственной сферы способность к осмысленности чувственного познания и удовлетворение основных коммуникативных потребностей по специальным направлениям педагогической деятельности.

29.3. Обогащение речевого опыта. Развитие чувственно-моторной основы речевой деятельности.

1. Расширение и обогащение мышечных ощущений от движений артикуляционных органов. Повышение подвижности языка, губ, нижней челюсти, гортани. Развитие умения палупить щеки, оскалывать зубы, щелкать языком, вытянуть губы в трубочку, подуть, пощипать, вытянуть язык. Обогащение и игра и игровые упражнения по рекомендации специалиста.

2. Разучивание и осмысление стихотворений, требующих однократных выдохов, дыхания, строк, куплетов, стихотворения, торжественности, плавности. Обогащение опыта имитации выдохов, выражающих положительные и отрицательные чувства или свойства характера.

3. Совершенствование навыков правильного дыхания и процесса глотания с развитием умений и обогащением опыта в произношении и дыхании пословиц и поговорок, игровых упражнений. Развитие умений и обогащение опыта выполнения

дыхательной гимнастики.

29.4 Развитие номинативной функции речи:

1. Формирование понимания отношений «целое и его части, (дезаян)» - развитие умений и обогащение практического опыта обозначения предметов (вещей) окружения с усвоением слов называющих предмет (целое), его части (детали), их пространственные отношения, их истинные свойства и признаки (описывая).

2. Вовлечение в диалектное личностное игры типа «Назови предмет по перечисленным частям», «Я назову предмет, а ты назови его части». «Расскажем о предмете то, что мы о нем знаем». Формирование и расширение объема действий, состоящих из ряда детализирующих действий с предметами окружающей действительности с усвоением слов, называющих их.

3. Обогащение опыта слушания детских литературных произведений, способствующих обогащению словарного запаса, развитию понимания лексического значения слов. Вовлечение ребенка в «режиссерские» игры, в игры-драматизации.

29.5. Развитие коммуникативной функции речи:

Развитие умений устанавливать контакт с окружающими с помощью речевых средств (обращение по имени, выстраивание желанийступить в контакт, постановка вопроса, уточняющего вопроса); обогащение опыта использовать вербальные формы (приветствия, прощания, благодарности). Развитие умений понимать и понимать свое настроение при помощи слов. Развитие умения вести себя в общении по правилам с нормами этикета (достаточная громкость голоса, доброжелательный тон, направленность лицом к партнеру.). Обогащение умения четко, ясно, выразительно высказывать в речи свои коммуникативные намерения.

Расширение опыта действовать по инструкции, просьбе, самому обращаться с просьбой к другому человеку.

29.6. Формирование основ речевого познания:

1. Развитие способности к осмысленно чувственному познанию предметов и явлений действительности, способности к упорядочиванию чувственного опыта, развитие аналитико-синтетической основы восприятия.

2. Формирование, расширение представлений предметных, пространственных, социальных в единстве коммуникативно чувственного и речемыслительного. Развитие речи как средства приобретения знаний: пополнение словаря, развитие связи слов с предметами и явлениями, которые они обозначают, освоение слов, обозначающих существенные свойства, связи реальных объектов. Развитие способности к обобщению и опосредованному суждению.

3. Развитие умений, обогащение опыта вербальной регуляции действий и деятельности – умений обозначать последовательность действий в их логическом единстве, единстве 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 коммуникативной выразительности речи – развивать умения передавать коммуникативные различия чувств (радость, безразличие, шипение), включение в словесные игры «Я скажу предложение, а ты произнесешь его наоборот или грустно. Я поведу»; придумывать предложения и произносить их с различной эмоциональной окраской; передавать голосом радость, грусть.

29.7. Развитие готовности к обучению в образовательной организации.

Развитие операциональных и контролирующих органов письменной речи. Развитие моторики рук. Формирование и уточнение первичных представлений о строении рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта выполнения физических упражнений (статических, динамических) на развитие подвижности. Формирование двигательных умений рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта расслабления мышц кисти, пальцев. Развитие мысленной силы кисти. Развитие технической стороны оружейных действий. Развитие зрительно-моторной координации. Повышение роли зрения в организации и выполнении тонко координированных действий. Развитие оружейных действий.

Развитие дифференцированности, точности, осмысленности зрительных образов восприятия печатных букв, элементов прописных букв, развитие умений и обогащение опыта их воспроизведения.

29.8. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением речевого развития слабослышащего и с личностным развитием зрящего обучающегося:

познавательно-речевая деятельность на образовательных, коррекционных занятиях;

моторно-информационная деятельность в подготовке к освоению письма;

разумление и интерпретирование детских литературных произведений;

игры: сюжетные дидактические, драматизации;

тематические беседы, обсуждения с педагогическим работником;

труд;

пение;

гимнастика: дыхательная, артикуляционная;

подвижные игры с речью.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режиссерских моментах с актуализацией речевого развития слабослышащего обучающегося:

сюжетно-ролевые игры;

самостоятельное с освоением опыта организации и выполнения действий

похреждением вопросно-ответной формы;

спонтанная трудная продуктивная деятельность (объемки, протирание, раскрашивание);

считанное перекладывание;

двухловая деятельность;

рассматривание картинок, иллюстраций, фотографий с объяснением воспринимаемого, комментирование, обсуждением.

30. Художественно-эстетическое развитие слабослышащих и с искаженным зрением (дальтонизм и косоглазие, функциональными расстройствами и нарушением зрения) обучающихся.

30.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий:

для развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, знакомления с разными видами и жанрами искусства (изобразительного, музыкального, исполнительного), в том числе народного творчества;

развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фотографии;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла;

развития у слабослышащего ребенка компенсаторно-адаптивных механизмов самовыражения и самопрезентации, освоения новых социальных и предметных сред.

30.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» с развитием у слабослышащего ребенка компенсаторно-адаптивных механизмов самовыражения и самопрезентации, освоения новых социальных и предметных сред через приобщение к общечеловеческим ценностям, развитие способности к познанию (восприятию) окружающего, формирование положительного отношения к миру, к себе и удовлетворением своих образовательных потребностей по направлениям педагогической деятельности:

1. Обогащение чувственного опыта; развитие чувства формы, повышение способности к формализации. Расширение опыта восприятия (контактного и дистанционного) объемных форм (геометрических тел) с развитием ощущений:

круглой формы – шар, цилиндр;

бесконечности линии сфера – шар и шарообразные элементы объектов;

принадлежности круглой объемной формы с прерыванием с двух сторон цилиндр, конус;

объемных форм с изменением площади (сужение, расширение) – конус, формы яйца;

связности плоскостей объемной фигуры с их приращиваниями — куб, параллелепипед, призма.

2. Обогащение опыта восприятия разнообразия форм рукотворных предметов (предметов быта): формы чайных чашек, спинки стульев, ручек предметов мебели. Побуждение к творческому переживанию и постижению в оценке выразительности форм предметов: развитие умений зрительного проставления, обогащение опыта восприятия и воспринимательности линий разной формы, сомкнутых и прерывистых, повышение способности зрительного анализа форм узоров, их фигурных элементов. Развитие опыта рассматривания декоративных предметов и (или) их изображений, иллюстративно-трафаретного материала, художественных цветных изображений, репродукций.

3. Обогащение опыта восприятия разнообразия цветных тонов, их вариативности, повышение способности к цветоразличению. Развитие опыта рассматривания цветных изображений, репродукций.

4. Обогащение опыта зрительного различения контуров (границ плоскостей) объектов восприятия, повышение способности к контрастной чувствительности.

5. Обогащение опыта формирования образа предмета с актуализацией эстетических чувств и переживаний: стройность формы, фактурная выразительность, величина, пропорциональность, цветовая яркость. Развитие способности воспринимать ритмическую стройность предметов, ритмичное сочетание частей посредством выделения свойств (форма, строение, величина, фигура), на ритмическом переделывании с актуализацией композиционного отношения (удовлетворение яркости и паразитичности отражаемого) и формовосприятия целостности образа предмета с применением эстетического чувства к предмету, его обложке: расширить опыт постижения предметов и явлений окружающей действительности с эмоциональной оценкой конструктивной стройности предметов, выразительности и особенностей форм и их разнообразия, сочетаемости, повторяемости элементов, знакомить обучающихся с ритмичной стройностью, ритмичных сочетанием частей объектов живой природы: ветви дерева, листья уличных и комнатных растений, знакомить с предметами, имеющими обтекаемую форму (глиняные, керамические, стеклянные, фарфоровые фигурки, вазы), обращая внимание на гармоничность и целостность форм предметов.

6. Обогащение слуховых и тактильных ощущений, повышающих эстетические чувства.

7. Обогащение опыта постижения объектов и явлений природы, ярких, актуализирующих содержание художественно-иллюстративных материалов, восприятие которых основано на измерении (площадь объекта и удаленность от ребенка) с последующим обоснованием всевозможных порожденных эмоций и чувств:

обогащать опыт восприятия природы, ее явлений и объектов, развивать чувствительность к прекрасному в природе.

10.3. Формирование моторно-поведенческого и речевого потенциала стабильности ребенка в художественно-эстетической деятельности:

1. Развитие слухо-двигательной координации – обогащение и расширение опыта выполнения движений разной сложности к разным частям тела под музыку и музыкальные ритмы: ходьба, пошуршание и присед, движения руками, кистями, ладьями, работа артикуляционного и голосового аппарата, действий – хлопки, постукивания (ладонью, палкой, в ударные музыкальные игрушки), потряхивание (шумовые игрушки); опыта участия в музыкально-дидактических играх, играх с песней, хороводах.

2. Развитие зрительно-моторной координации в системах «глаз – ноги», «глаз – руки», обогащение опыта выполнения ритмичных, танцевальных движений, действий с музыкальными инструментами на основе зрительного контроля:

а) расширение объема и запаса движений, двигательных умений, повышение двигательной активности, совершенствование формы движений, ее коррекция, развитие выразительности и пластичности движений. Развитие чувства объема красоты движений, его гармонии и целостности в процессе выполнения музыкально-ритмических упражнений;

б) развитие ритмической способности: умение определять и характеризовать характерные динамические изменения в процессе движения, способность усилить, затаивший извне ритм и доосуществлять его в движении; ориентироваться соотносительно с характером музыки, сохранять темп движения, останавливаться по сигналу и сохранять равновесие;

в) развитие умений и навыков пространственной ориентировки в ориентации и осуществлении собственной художественной деятельности: ориентировки на микроплоскости, продуктивная творческая деятельность, знакомство с художественными объектами; ориентировка в пространстве (музыкальный зал, групповая) – музыкально-ритмические, танцевальные упражнения.

3. Развитие мелкой моторики рук, тонко координированных движений пальцев и кисти. Совершенствование представлений о кисти, знание названий пальцев и умение их дифференцировать. Формирование умений правильно захватывать предметы познания, орудия действий, выполнять точные движения и действия.

4. Повышение речевого потенциала, особое внимание к развитию артикуляции, звукопроникновению. Развитие и обогащение словаря. Развитие связной речи ее образности, точности с усилением эмоциональной выразительности. Повлечение в словесные игры, в театрализованные игры. Обогащение опыта проговаривания скороговорок, чтения стихов, поэзия с изменением силы голоса (созвучия): обычнотроичко, обычно-тихо, тихо-обычно-троичко; с изменением темпа речи: умеренно-

быстро, умеренно-медленно, медленно-умеренно-быстро, быстро-умеренно-медленно с проявлением логического ударения.

30.4. Формирование основ организации собственной творческой деятельности:

а) развитие способности к самоорганизации движений с повышением их четкости и чистоты: обобщение опыта игр с ударными, пелюшками, духовыми игрушками, приобщение к музыкально-ритмической деятельности, к свободной продуктивной деятельности;

б) приобщение к изобразительной деятельности с освоением ребенком опыта использования разных средств изображения (красками, мелом, фломастерами). Побуждение к воспроизведению образов воображения;

в) расширение опыта слушания музыки, песенок, музыкальных спектаклей, инсценировок;

г) упражнения в ритмизации стихов, скороговорках, речевых играх, считалках. Приобщение к речевому творческому самовыражению. Вовлечение в музыкально-инструментальную деятельность и танцевальную деятельность.

30.5. Расширение знаний о сферах человеческой деятельности, развитие интереса к предметам выполняемой работы лицом творческой деятельности человека:

знакомить обучающихся с деятельностью людей творческих профессий: писатель сочиняет сказки, рассказы, записывает их, чтобы люди читали, учились новому, интересному; поэт сочиняет стихи (подбирает слова, рифмы), записывает их, чтобы люди читали, воспевались, переживали; художник пишет картины, создает рисунки; скульптор валяет, лепит фигуры людей, животных, люди их рассматривают, им они нравятся или нет; музыканты сочиняют музыку, играют на музыкальных инструментах. Люди слушают музыку, поют, танцуют под нее. Знакомить обучающихся с литературными произведениями, посвященными творческим профессиям, творчеству человека, переживаниям человека, связанным с осмыслением творений;

развивать умения и обогащать опыт рассказывания о творческих профессиях человека.

30.6. Развитие образа себя: обогащение опыта самовыражения, саморегуляции, как о процессе творчества, так и в его результатах.

30.7. Развитие личностной и социальной готовности к обучению в образовательной организации:

развитие опыта самовыражения, развитие творческого потенциала;

расширение знаний о предметах и объектах живой и неживой природы, художественно-эстетических рукотворных предметах.

Формирование основ ручного труда как готовности к освоению «Технологии».

воспитание практических чувств: радость от процесса деятельности, от проявления умений; огорчение от неуспеха и желание повторить попытку с тем, чтобы достичь результата. Развитие интеллектуальных чувств: интереса к созданию новых предметных сред в предметно-художественной деятельности, любви к природе. Воспитание уважливости и ответственности к природе, продуктам человеческой деятельности, к себе — ответственности за свое поведение в коллективных видах художественно-эстетической деятельности. Формирование навыков произвольного поведения, воспитание активности и самостоятельности.

30.8. Виды детской деятельности:

1. В условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением художественно-эстетического развития слабослышащего дошкольника:

художественная продуктивная деятельность: рисование, лепка, аппликация, конструирование;

музыкально-театральная деятельность;

ритмодекламация, чтение рифмованных литературных произведений (стихов, дочки, скороговорок);

слушание литературных, музыкальных произведений;

личностная деятельность: ритмические игры и упражнения.

2. В условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с участием художественно-эстетического развития слабослышащего дошкольника:

наблюдения в природе;

слушание музыкальных (минорных, мажорных), литературных произведений, звуков и шумов природы (аудитализация);

рисование;

игры с использованием музыкальных инструментов, игры-театрализации, игры с перекладывания, словесные игры;

рассматривание красочных книг, художественных изображений, предметов декоративно-прикладного искусства;

пение, декламации;

досуговые мероприятия;

труд в быту (уборка игрушек, уход за одеждой, застилать постель);

31. Физическое развитие слабослышащих и с повышенным уровнем (заболеванием и врожденным функциональным расстройством и нарушениями зрения) обучающихся.

31.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

для становления у обучающихся привычек здорового образа жизни;

развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;

приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

овладения подвижностью и гибкостью с правилами;

обеспечения развития проприоцептно-компенсаторных механизмов.

31.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи: обогащение двигательной области «Физическое развитие» с развитием у слабоумящего и с подниженным зрением ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов, обеспечивающих двигательную активность и пространственную ориентацию в повседневной жизни, с формированием положительного отношения к себе, своим двигательным возможностям и удовлетворением основных образовательных потребностей по широчайшему спектру деятельности.

31.3. Повышение двигательного потенциала и активности:

1. Развитие потребности обучающихся в движениях, потребности в формировании двигательных умений. Расширение объема движений (с учетом факторов риска для здоровья, зрения), их разнообразия. Обогащение двигательного опыта; формирование точных, целостных и детализированных чувственных образов о движениях (хрупких и точных координированных); развитие регулирующей и контролирующей функций зрения при выполнении движений; развитие физических качеств. Формирование элементарных представлений о значении физических упражнений и занятиях физкультурой, знаний о спортивном оборудовании и способах его использования.

2. Формирование навыков правильной ходьбы в повседневной жизни: умение стоять с переносом тяжести с пятки на носок, достаточный выдох бедер вперед (поднимая ногу), сохранение позы. Обогащение опыта перемещения с физическими нагрузками (ходьба как физическое упражнение).

3. Расширение объема движений (с учетом факторов риска), их разнообразия. Развитие мелкой моторики рук, подвижности и силы кистей, пальцев.

4. Развитие зрительно-моторной координации, повышение регулирующей и регулирующей роли зрения в движениях. Развитие и совершенствование координационных функций равновесия, чувства ритма, физических качеств: силы, ловкости, быстроты реакции; расширение объема двигательных умений (с учетом факторов риска); обогащение опыта выполнения основных движений в различных предметно-пространственных условиях (средах).

5. Развитие потребности, формирование двигательных умений и простых действий, пространственных представлений, обогащение опыта участия в подвижных играх с различной степенью подвижности игры: пассивной, умеренной, активизирующей двигательности нагрузки тренирующего воздействия (с учетом факторов риска).

6. Способствовать развитию потребности в двигательном движении, нарастающей

мышечной массы тела; подвижности суставов. Развитие правильной осанки в ходьбе, в основной стойке для выполнения упражнения, в полужиме сидя при выполнении поперечных жимов: прямое положение головы, шея, туловища, правильное положение рук и ног. Укрепление и развитие мышц спины и шеи, формирование двигательных умений и навыков выполнения физических упражнений этой направленности.

7. Воспитание положительного отношения, привитие интереса к выполнению гимнастических процедур, к физкультурно-оздоровительным занятиям, утренняя гимнастика, гимнастика после дневного сна, физкультминутки, физические упражнения по прогулке.

8. Развитие систем организма с повышением их функциональных возможностей: охрана и развитие зрения; развитие дыхательной системы, формирование умений правильного дыхания, развитие объема легких.

31.4. Поддержание психоэмоционального тонуса (бодрого состояния) ребенка с нарушениями зрения.

Обеспечение оптимальной двигательной активности в период бодрствования: воспитание потребности в самостоятельности и инициативности организации физических упражнений (разных видов). Поддержание бодрого состояния, эмоционального благополучия, оптимизация (развитие) чувства радости в разных сферах жизнедеятельности, формирование позитивного отношения к себе и миру. Принятие потребности в подвижных играх.

31.5. Поддержание и укрепление здоровья (физического, психического и соматического):

1. Формирование культурно-гигиенических навыков:

формирование знаний и представлений о предметах быта, необходимых для личной гигиены; формирование конкретных, дифференцированных умений и навыков выполнения практических действий; формирование компенсаторных способов (в том числе алгоритмизация) выполнения усложненных практических действий; формирование представлений о частях тела и их функциональных возможностях; обобщение сенсорного опыта.

2. Формирование первичных целостных представлений о мире: формирование первичных представлений о мире и его роли в жизни человека; формирование умения выражать желания, связанные с особыми зрительными сенсорно-перцептивными потребностями; развивать интерес к изучению видов физических, в том числе зрительных, возможностей; способствовать становлению все более устойчивого интереса к изучению упражнений для глаз; расширение элементарных знаний по вопросам охраны зрения.

3. Формирование основ безопасности собственной жизнедеятельности: расширение и уточнение представлений о некоторых видах опасных ситуаций;

связанных при нарушениях зрения с наличием препятствий в предметно-пространственной среде; о способах безопасного поведения и различных видах деловой деятельности (трудовой, продуктивной, двигательной, музыкально-художественной); обогащение опыта преодоления естественных и искусственно созданных препятствий в условиях нарушенного зрения; обучение правилам безопасного передвижения в городской среде; формирование умения отказываться при движении по сигналу педагогического работника; формирование умения и обогащение опыта соблюдения дистанции при движении в колонне; формирование элементарных знаний о противопоказанных для зрячей (зрения) факторов, связанных с состоянием зрительного анализатора; формирование представлений об ориентирах, обеспечивающих регуляцию и контроль при выполнении действий и движений; формирование умения их использовать.

31.6. Развитие физической готовности к обучению в образовательной организации:

1. Развитие двигательной активности и мобильности. Развитие общей и зрительно-двигательной координации. Развитие способности к саморегуляции, самоконтролю ориентации и выполнения движений. Обогащение опыта проявления активности, инициативности, самостоятельности и двигательной деятельности.

2. Совершенствование динамической координации левосторонних рук (линейных движений рук). Формирование последовательности действий. Развитие способности к переключению с одного действия (или элемента) на другое. Обогащение опыта упрямлений типа «кулак-ребро», «кулак-ребро», «кулак-ребро-ладонь», «ладонь-ребро-кулак», «последовательное касание стопы пальцами». Упражнения в сжатии рук с одновременным сжатием ладоней кулака и разжиманием кулака другой рукой.

3. Развитие чувств веса, мышечной силы кисти и пальцев. Обогащение опыта упражнений с использованием утяжеленного мяча, мячей (предметов) разной упругости.

4. Развитие навыков осанки.

31.7. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением физического развития слабоуспевающего обучающегося и обучающегося с пониженным зрением:

занятия физической культурой (по медицинским показаниям адаптированной);

физкультурно-оздоровительные занятия в течение дня: утренняя гимнастика, динамические разминки (динамические паузы) между статическими видами деятельности, подвижные игры на координацию и равновесие, воздушные гимнасты и дыхательная гимнастика после дневного сна, подвижные игры и физические упражнения на прогулке;

занятия ритмикой;

подвижные игры;

упражнения на прaxies рук, массаж кистей и ладоней

упражнения в ходьбе;

труд: ручной труд, труд в прираще с использовавшим орудий;

слушание рассказов, детских литературных произведений об основных движениях, о занятиях физическими упражнениями.

3. Цели детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с участием детей физического дошкольного возраста с нарушениями зрения:

самообслуживание с выполнением культурно-гигиенических умений и навыков поддержания чистоты тела и одежды здоровых, зрения;

снотанные игры-упражнения с подручными атрибутами (мячи, ленты, обручи);

снотанные ритмические, танцевальные движения под музыку;

документальная деятельность.

32. Описание образовательной деятельности обучающихся с ТНР в соответствии с направлениями развития ребенка, предусмотренными в пяти образовательных областях.

32.1. В области социально-коммуникативного развития ребенка с ТНР, с учетом его психофизических особенностей, в условиях инклюзивной социализации основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

развития общения и взаимодействия ребенка с ТНР с сверстниками и взрослыми в различных ситуациях;

становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

развития эмоциональной отзывчивости, сопереживания.

формирования готовности к совместной деятельности с другими детьми и педагогами.

формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогов в Организации;

формирования позитивных установок к различным видам труда и творчества;

формирования основ безопасного поведения в быту, социуме, природе;

развития коммуникативных и социальных навыков ребенка с ТНР;

развития игровой деятельности.

32.1.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТНР предполагает следующие направления работы:

формирование представлений обучающихся о riccoобразии окружающего их мира и людей;

испитание правильного отношения к людям, вещам;

обучение способам поведения в обществе, отражающим желания, коммуникативности и предпочтения обучающихся («хочу – не хочу», «могу – не могу», «принял – не принял»).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

игра;

представления о мире людей в руковорных материалах;

базисное поведение в быту, социуме, природе;

труд.

Обучение игре детей младшего школьного возраста с ТНР проводится в форме различных образовательных ситуаций, направленных на преодоление у обучающихся речевого и неречевого истативизма. Для этого все специалисты стремятся создать условия для обучающихся к окружающим педагогическим работникам и детям положительную направленность.

В ходе обучающих игр с детьми первого уровня речевого развития педагогические работники организуют игровые ситуации, позволяющие детям с помощью невербальных и вербальных средств общения выражать радость от достижения целей, вступить в общение с другими детьми: парное или в малых группах (два-три обучающихся).

В различных предметных и ролевых играх с предметами-орудиями бытового назначения, с игрушками педагогические работники уточняют представления обучающихся о цвете предметов (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый), учат их обучающихся различать предметы по цвету (противопоставление по принципу «такой – не такой», выбор предмета одного цвета из группы предметов, разных по форме и величине; различение контрастных и близких по цвету предметов). В обучающих играх обучающиеся соотносят цвет предмета со словом.

Педагогические работники в различных педагогических ситуациях, в режиссерские моменты, в игре формируют у обучающихся с ТНР навыки самообслуживания, культурно-пищевые навыки, навыки выполнения элементарных трудовых поручений с их помощью.

Всем педагогическими работниками образовательной организации в подборе доступного детям речевого материала применительно к игровым ситуациям и трудовым процессам, которые выполняет ребенок с ТНР, учитывается коррекционная

направленность всего педагогического процесса. Педагогические работники обучают обучающихся использовать невербальные и вербальные средства общения в процессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур, элементарных трудовых поручений, во время игры: сообщать о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае возникновения трудностей.

Образовательную деятельность в рамках указанной образовательной области проводят воспитатели, составив ее содержание с тематикой работы, проводимой учителем-логопедом. Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, а также педагогические работники, работающие с детьми с ТНР.

32.1.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игра;
- представления о мире людей и окружающих материалах;
- безопасное поведение в быту, социуме, природе;
- труд.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на совершенствование и обогащение навыков игровой деятельности обучающихся с ТНР, дальнейшее приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогическим работникам, в том числе моральным, на обогащение представлений о гендерной и семейной принадлежности. Активное включение в образовательный процесс разнообразных игр во всех формах и направлениях обобщающей и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с ТНР на протяжении их пребывания в дошкольной организации стимулирует, прежде всего, речевую активность.

Объектом особого внимания педагогических работников, работающих с детьми (учителей-логопедов, воспитателей, музыкальных руководителей) являются уточнение и совершенствование использованных детьми с нарушениями речи коммуникативных средств, проявлений в игре: положительных взаимоотношений, организационности, поддержки, ласковости, умения контролировать свои эмоции и понимать их проявления группными взаимодействия в соответствии с общим игровым замыслом.

Принцип коррекционный направленности реализуется в подборе доступного детям речевого материала применительно к творческим и дидактическим играм,

ситуациях трудных приключений, которые понимают ребята как средство формирования навыков волевого поведения. Основное внимание педагогических работников в различных образовательных ситуациях обращается на обучение обучающихся с ТНР использованию, прежде всего, вербальных (в сочетании с невербальными) средств общения в процессе игры, организованной деятельности, в режимные моменты.

Педагогические работники создают образовательные ситуации, направленные на стимулирование у обучающихся потребности в сотрудничестве, в кооперативных действиях с другими детьми во всех видах деятельности. На этой основе осуществляется работа на активизацию речевой деятельности, стимулирование детей к общению со взрослыми детьми.

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 возникают партнерские отношения, поэтому социальная сфера «ребенок среди сверстников» становится предметом работы педагогических работников. Взаимодействие педагогического работника с детьми с ТНР строится с учетом интересов каждого ребенка и детского сообщества в целом.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, интегрируя ее содержание с тематикой логопедической работы, проводимой учителем-логопедом. Для формирования коммуникативных способностей обучающихся средствами диалогического взаимодействия с ТНР учителем-логопедом (вместе с воспитателями) важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные для средств общения (вербальные и невербальные).

В образовательной процесс в области «Социально-коммуникативное развитие» желательно вовлекать родителей (законных представителей) обучающихся, а также всех остальных специалистов, работающих с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

32.1.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на всестороннее развитие у обучающихся с ТНР навыков игровой деятельности, дальнейшее приобщение их к общепринятым нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогическим работником, в том числе играющим, но обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности.

В этот период в коррекционно-развивающей работе с детьми педагогические работники создают и расширяют знакомые образовательные ситуации, направленные на стимулирование потребности обучающихся в сотрудничестве, в кооперативных

действую с другими детьми во всех видах деятельности, предлагается работа по активизации речевой деятельности, по дальнейшему накоплению детьми словарного запаса.

Характер речевых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игра;
- представления о мире людей и рукотворных материалах;
- безопасное поведение в быту, социуме, природе;
- труд.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, interacting с содержанием с тематикой дошкольного развития, проводимый учителем-логопедом.

Совместная образовательная деятельность педагогов с обучающимися с ТНР предполагает следующие направления работы: дальнейшее формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира людей и рукотворных материалов; воспитание правильного отношения к людям, к вещам; обучение способам поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения обучающихся. В процессе усвоения представлений о себе в окружающем мире у обучающихся минимизируется речевая деятельность, расширяется словарный запас.

Основное внимание обращается на совершенствование игровых действий и точное выполнение игровых правил в дидактических и подвижных играх и упражнениях.

В этот период большое значение приобретает создание предметно-развивающей среды и привлечение обучающихся к творческим играм. Воспитатели организуют сюжетно-ролевые и театрализованные игры с детьми, успешными непосредственное руководство им. Элементы сюжетно-ролевых и сюжетно-дидактической игры, театрализованные игры, подвижные, дидактические игры активно используются в занятиях с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

Работа с детьми старшего дошкольного возраста предполагает активное применение психотерапевтических техник с элементами куклотерапии, песочной терапии, арт-терапии. Занятия по психотерапевтическим методикам (работы с детской агрессией, страхами, тревожностью) проводит педагог-психолог, сотрудничая с педагогическими работниками группы и родителями (законными представителями).

Педагогические работники уделяют основное внимание формированию функции речи у обучающихся с ТНР, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной). Обучающиеся дошкольного и различные виды

деятельности, естественным образом обеспечивающее 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, гербе страны. У обучающихся в различных ситуациях расширяют и закрепляют представления о предметах быта, необходимых человеку, о макросоциальном окружении.

Педагогические работники создают условия для формирования экологических представлений у обучающихся, знакомя их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной).

В рамках раздела особое внимание обращается на развитие у обучающихся устойчивого алгоритма поведения в опасных ситуациях в помещении, на прогулке, на улице, в условиях общения с посторонними людьми.

В этот период особенно внимание уделяется формированию у обучающихся интеллектуальной и эмоциональной готовности к обучению и образовательной организации. У обучающихся старшего дошкольного возраста активно развивается познавательный интерес (интеллектуальный, волевой и эмоциональный компоненты). Педагогические работники, осуществляя совместную деятельность с детьми, обращают внимание на то, какие виды деятельности их интересуют, стимулируют их развитие, создают предметно-развивающую среду, исходя из потребностей каждого ребенка.

Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все педагогические работники, работающие с детьми с ТНР.

3.2. В образовательной области «Познавательное развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми являются создание условий для:

развития интереса обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;

формирования целенаправленных действий, установления познания;

развития воображения и творческой активности;

формирования первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях);

формирования первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира;

признания представлений о виртуальной среде, о возможностях и рисках интернета.

32.2.1. Содержание содержания образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает развитие у обучающихся с ТНР познавательной активности; обогащение их сенсорного и моторного опыта; формирование представлений о познавательной-исследовательской и конструктивной деятельности; формирование представлений об окружающем мире; формирование элементарных математических представлений.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Познавательное развитие» по следующим разделам: конструктивные игры и конструирование;

представления о себе и об окружающем окружающем мире;

элементарные математические представления.

В ходе образовательной деятельности у обучающихся с ТНР развиваются сенсорно-перцептивные способности: умение выделять знакомые объекты из фона зрительно, по звуку, на ощупь и на вкус.

Для формирования выразительных простых движений пальцев рук у обучающихся с ТНР в процессе шнуровочных последовательных организованных движений и конструктивного труда используются предметные, а также и в сюжетные игры вводятся ситуации, когда детям нужно собрать пирамиду или матрешку, что-то построить, сложить, разрезать картинки. В этом случае детям предлагают сборно-разборные игрушки, доступный им строительный материал, палки и кубики, одежду с множеством застежек: на пуговицах, на ленточках, на молниях. Занятия проводятся таким образом, чтобы постоянно стимулировать обучающихся к взаимодействию со педагогическим работником и другими детьми.

В специально подобранных играх активно развиваются произвольность, опосредованность восприятия, пространственные представления, способность создавать целое из частей. С помощью этих игр педагогический работник обучает обучающихся простейшим обобщениям на основе установления сходных признаков.

Способ динамично педагогический работник обращает на обучающего обучающегося элементарному планированию и выполнению каких-либо действий с его помощью и самостоятельно («Что будем делать сейчас?», «Что будем делать потом?»).

32.2.2. Содержание содержания образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает повышение познавательной активности обучающихся с ТНР,

обогащение их сенсорнойностью и сенсорного опыта, формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности, в том же представлений об окружающем мире и формирование элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности обучающиеся узнают о функциональных свойствах и назначениях объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между внутренними и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- конструирование;
- развитие представлений о себе и окружающем мире;
- элементарные математические представления.

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, панносов. Они обогащают и закрепляют у обучающихся представления о себе и об окружающем мире в процессе изобразительной и трудовой деятельности, в совместных играх, на прогулках и во все остальные моменты.

Обучающиеся знакомятся с функциональными качествами и назначением объектов окружающего природного, животного мира, овладевают умениями анализировать их и связывать с внешними, пространственными свойствами. Для этого широко используются методы наблюдения, по возможности практические действия с объектами, обобщение, рассматривание иллюстративного материала, драматизация.

Педагогические работники продолжают формировать элементарные представления обучающихся, знакомят их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной).

Обучающиеся знакомятся с литературными произведениями (примитивными рассказами, историями, сказками, стихотворениями), развивают совместно со педагогическим работником литературные произведения по ролям.

32.2.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие»

предполагает создание педагогическими работниками ситуаций для расширения представлений обучающихся о функциональных свойствах и циклических объектах, стимулирует их к анализу, используя различные средства общения, рисунком изображает ситуации для установления причинных, временных и других связей и взаимосвязей между внутренними и внешними свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в этот период обеспечивает развитие у обучающихся с ТНР познавательной активности, обогащение их сенсорно-моторным и сенсорным опытом, формирование предпосылок познавательной-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлений.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- конструирование;
- развитие представлений о себе и об окружающем мире;
- формирование элементарных математических представлений.

Продолжается развитие у обучающихся с ТНР мотивационности, целевого, исполнительного, операционального и контрольного компонентов конструктивной деятельности. При этом особое внимание уделяется самостоятельности обучающихся, им предлагаются творческие задания, задания на выполнение работы по своему замыслу, задания на выполнение коллективных проектов.

Рекомендуются занятия в специальной интерактивной среде (темной и светлой сенсорных комнатах), которые приводят к позитивным результатам. В них включаются сведения о цветовом многообразии, о звуках природы, о явлениях природы и взаимосвязи настроения, состояния человека, растительного и животного мира с их характеристиками.

Педагогические работники стимулируют познавательный интерес обучающихся к различным способам измерения, счёту количеств, определению пространственных отношений у разных народов.

32.3. В образовательной области «Человеческое развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми является создание условий для:

- определения ребёнка как субъекта питания и культуры;
- обогащения активного словаря;
- развития связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развития речевого творчества;
- развития звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомства с книжной культурой, детской литературой;

развития понимания на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;

профилактику речевых нарушений и их системных последствий.

32.3.1. Программа оставляет Организации право выбора способа речевого развития обучающихся, в том числе с учетом особенностей реализуемых основных образовательных программ и других особенностей 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 первым уровнем речевого развития характерно наличие или почти полное отсутствие словесных средств общения в возрасте, когда у здоровых обучающихся, речь в основном сформирована, следовательно, решение задач образовательной области «Речевое развитие» соотносится с содержанием логопедической работы. Она направлена на повышение обучающимся с доступными способами и средствами взаимодействия с окружающим миром, как вербальными, так и невербальными, развитие потребности во взаимодействии с педагогическим работником и другими детьми и доступной речевой активности, стимулирование развития лексической стороны речи, способности к поддержанию речи, диалогической формы связной речи в различных видах детской деятельности.

Педагогический работник обращает на воспитание у обучающихся внимания к речи окружающих и расширение объема понимания речи, что предъявляет особые требования к речи педагогического работника. в ходе общения с младшими дошкольниками с ТНР. Педагогический работник вступает с каждым ребенком в эмоциональный контакт, строя свое взаимодействие с ребенком с ТНР таким образом, чтобы преодолеть возникающий у ребенка неречевой и речевой негативизм, поэтому педагогический работник стимулирует любые попытки коммуникативной речевой деятельности каждого ребенка.

Педагогический работник организует с детьми различные предметно-игровые ситуации, стимулирующие желание ребенка устанавливать контакт со педагогическим работником и другими детьми. Для этого совместная деятельность педагогического работника и обучающихся осуществляется в игровой форме с использованием игрушек, подвижных и ролевых игр. Во время взаимодействия с каждым ребенком с ТНР создаются ситуации, воспитывающие у ребенка уверенность и силы.

Обучающиеся с первым уровнем речевого развития в возрасте от трех (трех с

полюсинами) до четырех лет требуется последовательное организованное руководство предметно-игровой и речевой деятельностью с активным использованием педагогическим работником широкого диапазона и их названий, обращением к интонациям, жестам, мимическим проявлениям с последующим самостоятельным проявлением детьми с незначительной словесной и жестовой помощью педагогически работников.

Общение обучающихся с первым уровнем речевого развития необходимо развивать в процессе игровой, исследовательской и конструктивной деятельности, в ходе формирования у них навыков саморегулирования, культурно-этносоциальных навыков, формирования представлений о себе и окружающем мире, в живом и естественном общении педагогических работников и обучающихся во всех ситуациях жизни в Организации.

Педагогический работник, создавая различные ситуации речевого и практически взаимодействия с каждым ребенком, стимулирует выполняемые детьми и речи простых по структуре предложений в побуждательной и повествовательной форме.

Для формирования коммуникативных сложностей ребенком младшего дошкольного возраста с первым уровнем речевого развития учителю-логоду важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные ему средства общения (вербальные и невербальные). Учитель-логопед в ходе логопедических занятий, а воспитатели в ходе реализации будут образовательной области «Речевое развитие», учитывают особенности развития игровой деятельности каждого ребенка: сформированность игровых действий, умение взаимодействовать со педагогическим работником и другими детьми в игре, используя различные средства коммуникации.

3.2.3.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Речевое развитие» в среднем дошкольном возрасте направлено на формирование у обучающихся с ТНР потребности в речевом общении и коммуникативных умений. Основной акцент делается на формирование навыков речи.

В этот период основное значение придается стимулированию речевой активности обучающихся с ТНР, формированию мотивационно-потребностного компонента речевой деятельности, развитию когнитивных предпосылок речевой деятельности. Обучающиеся учатся вербализовать свое отношение к окружающему миру, предметам и явлениям, делать элементарные словесные обобщения.

Педагогические работники продолжают обучение обучающихся с ТНР ситуативной речи. При этом важную роль играет пример речевого поведения

педагогических работников. Педагогические работники стимулируют желание обучающихся свободно общаться, исполняя 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, стремясь развить коммуникативные способности ребенка среднего дошкольного возраста с ТНР, учитывает особенности развития следующих деятельности: сформированность игровых действий, воображения и коммуникативные умения взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми.

32.3.4. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

Ведущим направлением работы в рамках образовательной области «Речевое развитие» является формирование связной речи обучающихся с ТНР.

В этот период основное внимание уделяется стимулированию речевой активности обучающихся. У них формируется мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи обучающихся. Для развития фразовой речи обучающихся проводятся занятия с использованием приемов коммуникативного решения, обучения рассказыванию по литературным произведениям, по иллюстрационному материалу. Для совершенствования планирующей функции речи обучающихся обучают намечать основные этапы предстоящих выполняемых заданий. Совместно со педагогическим работником, а затем самостоятельно детям предлагается составлять простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий и различных видах деятельности.

Педагогические работники создают условия для развития коммуникативной активности обучающихся с ТНР в быту, играх и на занятиях. Для этого, в ходе специально организованных игр и в совместной деятельности, ведется формирование средств межличностного взаимодействия обучающихся. Педагогические работники предлагают детям различные ситуации, позволяющие моделировать социальные отношения и игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через эмоциональный, бытовой, предметный, социальный и игровой опыт обучающихся.

У обучающихся активно развиваются способности к использованию речи и

дошкольном общении, а также стимулируется использование речи в области познавательного-исследовательского, художественно-эстетического, сюжетально-коммуникативного и других видов развития. Педагогические работники могут стимулировать использование речи для лексико-грамматического развития обучающихся, например, играя на вопросы «Почему?», «Куда?», «Как?», обращая внимание обучающихся на последовательность повседневных событий, различия и сходства, причинно-следственные связи, развивая идеи, высказанные детьми, вербально дополняя их.

В сфере приобщения обучающихся к культуре чтения литературных произведений педагогические работники читают детям книги, стихи, рассказывают содержание и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию прочитанного. Детям, которые хотят читать сами, предоставляется такая возможность.

Для формирования у обучающихся мотивации к школьному обучению, к работе по развитию речи обучающихся с ДДР включаются задания по подготовке их к обучению грамоте. Эту работу воспитатели и учитель-логопед проводят, исходя из особенностей и возможностей развития обучающихся старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Содержимое занятий по развитию речи тесно связано с содержанием логопедической работы, а также работы, которую проводят с детьми другие специалисты.

3.1.4. В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми является создание условий для:

развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества;

развития способности к импровизации музыки, художественной литературы, фольклора;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, самостоятельности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

В сфере развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества. Программа относится к образовательной области художественно-эстетического развития приобщение обучающихся к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, а также творческую деятельность обучающихся в изобразительном, музыкальном, музыкальном, литературном и других видах художественно-творческой деятельности.

32.4.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Ребенка младшего дошкольного возраста с ТНР приобщают к миру искусства (музыки, живописи). Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предусматривает формирование эстетического мировосприятия у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, создание среды для занятий детским изобразительным творчеством, соответствующей их возрасту, особенностям развития моторики и речи.

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие», позволяет структурировать ее содержание также по разделам:

изобразительное творчество;

музыка.

32.4.2. Для реализации задач раздела «Изобразительное творчество» необходимо создать условия для изобразительной деятельности обучающихся (самостоятельной или совместной со педагогическим работником). Любое проявление инициативы и самостоятельности обучающихся приветствуется и поощряется. Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в коррекционные занятия по преодолению недостатков речевого развития обучающихся, в образовательный процесс, в совместную и совместную с воспитателем деятельность обучающихся.

32.4.3. Содержание раздела «Музыка» реализуется в непосредственной музыкальной образовательной деятельности на музыкальных занятиях, музыкально-ритмических упражнениях с предметами и без предметов; в музыкальной деятельности в режимные моменты дня: утренней тишины, на музыкальных флешмутах, в динамических паузах.

Обучающиеся знакомятся и участвуют участниками праздников. Педагогические работники знакомят обучающихся с доступными для них мероприятиями и играми художественного характера.

32.4.4. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

(Обучающийся в возрасте 4–5-ти лет, в том числе и с ТНР, активно проявляет интерес к миру искусства (музыки, живописи). В рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» педагогические работники создают соответствующую возрасту обучающихся, особенностям развития их моторики и речи среду для детского художественного развития.

Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» представлено разделами «Изобразительное творчество» и «Музыка».

(Образовательную деятельность в рамках указанной области проводят

педагога, музыкальный руководитель, ориентируясь на содержание и тематику логопедической работы, проводимой учителем-логопедом. Активными участниками образовательного процесса и субъекты «Художественно-эстетического развития» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все опытные специалисты, работающие с детьми с ТНР.

Основной формой работы по художественно-эстетическому воспитанию и организации изобразительной деятельности обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи в средние дошкольные возрасты является занятия, в ходе которых у обучающихся формируются образы-представления о реальных и вымышленных объектах, развивается кинестетическая основа движений, совершенствуются операционно-технические умения. На занятиях создаются условия для максимальной возможной самостоятельной деятельности обучающихся, исходя из особенностей их психомоторного развития.

У обучающихся формируется устойчивое положительное эмоциональное отношение и интерес к изобразительной деятельности, усиливается ее когнитивная направленность, развивается анализаторское восприятие, закрепляются представления обучающихся о материалах и средствах, используемых в процессе изобразительной деятельности, развиваются выразительно-образное мышление, эстетические предпочтения.

В данный период обучения изобразительная деятельность должна стать осмысленной, интегрирующей пережитое и эстетико-образное видение обучающихся, максимально стимулирующей развитие их тонкой моторики и речи.

Обучение изобразительной деятельности осуществляется педагогом в ходе специально организованных занятий и в свободное время. В каждой группе необходимо создать условия для изобразительной деятельности обучающихся (сплощностельной или совместной со педагогом-специалистом работником). Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в тематические занятия, в занятия по развитию речи на основе формирования представлений о себе и об окружающем мире, и музыкальные занятия, в занятиях по формированию элементарных математических представлений, вводятся сюжетные рисованье.

При реализации подпрограммы «Музыка» обучающиеся учатся эмоционально, адекватно воспринимать разную музыку, различают звуковые впечатления и сосредоточенные, музыкальный слух (звуковысотный), ритмический, динамический, тембральный), привлекают их к участию в различных видах музыкальной деятельности (пение, танцы, музыкально-дидактические и хороводные игры, игры на детских музыкальных инструментах). Обучающиеся учатся распознавать настроения музыки, харизму (динамика, состояние природы).

Музыкальные занятия проводят совместно музыкальный руководитель и воспитатель. При необходимости в этих занятиях может принимать участие учитель-

детей. Элементы музыкально-ритмических занятий используются на групповых и индивидуальных коррекционных занятиях с детьми.

32.4.5. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Основной формой организации работы с детьми становятся занятия, в ходе которых решаются более сложные задачи, связанные с формированием операционально-технических умений. На этих занятиях особое внимание обращается на проявления детьми самостоятельности и творчества.

Изобразительная деятельность обучающихся в старшем дошкольном возрасте предполагает решение изобразительных задач (варьировать, слепить, слепить аппликацию) и может включать отдельные игровые ситуации.

Для развития изобразительных умений и навыков большое значение имеет коллективная деятельность обучающихся, как в непосредственно образовательной деятельности, так и в свободное время. К коллективной деятельности можно отнести следующие виды занятий с детьми: создание «портретной» галереи, изготовление альбомов о жизни обучающихся и иллюстраций к сказкам; выполнение коллективных картин.

Все больше внимания уделяется развитию самостоятельности обучающихся при анализе натуры и образца, при определении изобразительного замысла, при выборе материалов и средств реализации этого замысла, его композиционных и цветовых решений.

Тематико-упражнения и образовательных ситуаций отражает собственный эмоциональный, межличностный, личный и познавательный опыт обучающихся. Руководство изобразительной деятельностью со стороны педагогического работника приобретает косвенный, стимулирующий, направляющий характер. В коррекционно-образовательном процессе используются технические средства обучения: рассматривание детских рисунков через копирки; использование мультимедийных средств.

Редакция содержания раздела «Музыка» направлена на обогащение музыкальных впечатлений обучающихся, совершенствование их певческих, танцевальных навыков и умений.

Продолжается работа по формированию представлений о творчестве композиторов, о музыкальных инструментах, интонационных музыкальных формах. В этом процессе обучающиеся различают музыку разных жанров и стилей. Узнают характерные признаки балета, оперы, симфонической и камерной музыки. Различают средства музыкальной выразительности (лад, мелодия, метроритм). Обучающиеся понимают, что характер музыки определяется средствами музыкальной выразительности.

Особое внимание в музыкальном развитии дошкольников с нарушениями речи

уделяется умению рассказывать, рисовать о музыке и ее характеру музыкального образа.

В этот период музыкальный руководитель, композиторы и другие специалисты прилагают усилия для развития у обучающихся музыкальный слух (звучно-высотный, ритмический, динамический, тембровый), учить воспринимать для музыкального сопровождения самодельные музыкальные инструменты, изготовленные с помощью педагогических работников. Музыкальные игрушки, детские музыкальные инструменты разнообразно применяются в ходе занятий учителя-логопеда, воспитателей, инструкторов по физической культуре и, конечно же, на музыкальных занятиях.

Большое значение для развития слухового восприятия обучающихся (восприятия звуков различной громкости и высоты), различных общеречевых умений и навыков (дыхательных, голосовых, артикуляторных) имеет взаимодействие учителя-логопеда, музыкального руководителя и воспитателей.

32.5. В области физического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

сформирования у обучающихся ценностей здорового образа жизни;

овладения элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек);

развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;

приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

формирования личностных представлений и некоторых видов спорта, овладения подвижными играми и играми.

32.5.1. В сфере сформирования у обучающихся ценностей здорового образа жизни педагогические работники способствуют развитию у обучающихся ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать ценность здорового образа жизни, соблюдать его элементарные нормы и правила, в том числе правила здорового питания, закаливания. Педагогические работники способствуют формированию полезных навыков и привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию гигиенических навыков. Создают возможности для активного участия обучающихся в оздоровительных мероприятиях.

32.5.2. В сфере совершенствования двигательной активности обучающихся, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формирования личностных представлений о спорте педагогические работники уделяют особое внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, педагогические работники организуют пространственной среде с соответствующим оборудованием как внутри помещений, так и на внешней территории (горки, качели и другое); 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 спортивных снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазании, метании; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения, способствующие развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты.

Педагогические работники проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры и соревнования на воздухе, спортивные праздники, развивают у обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность кататься на коньках, лыжах, ездить на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.

32.5.4. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Задачи образовательной области «Физическое развитие» для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи решаются в разнообразных формах работы (упражнения физкультурной, утренняя зарядка, бодритная зарядка после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, прогулки, сюжетные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание, а также воспитание культурно-гигиенических привычек и представлений о здоровом образе жизни).

Характер решаемых задач предполагает структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области «Физическое развитие» проводят воспитатели, инструктор по физической культуре, согласуя ее содержание с медицинскими работниками. Активными участниками образовательного процесса в области «Физическое развитие» должны стать родители (законные представители) обучающегося, а также все остальные специалисты, работающие с детьми.

В работе по физическому развитию обучающихся с ТНР помимо образовательных задач, соответствующих их личным требованиям образовательным стандартам, решаются воспитательные, коррекционные и оздоровительные задачи, направленные на воспитание у обучающихся

представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» решаются в ходе непосредственной образовательной деятельности по физическому развитию, утренней гимнастики, прогулов, физкультурных досугов и праздников; в процессе проведения оздоровительных мероприятий (занятий лечебной физкультурой, массажа, закаливающих процедур); в совместной деятельности обучающихся с педагогическим работником при формировании культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания; на музыкальных занятиях (музыкально-дидактические, в игровых формах, играх с воображаемыми объектами, при выполнении музыкально-ритмических движений); в играх и упражнениях, направленных на сенсомоторное развитие; в специальных играх и упражнениях, в процессе которых воспринимаются основные движения, формируются естественные жесты, мимика; в подвижных играх и подвижных играх с музыкальным сопровождением; в индивидуальной коррекционной, в том числе логопедической, работе с детьми с ТНР.

В логике построения «Программы» образовательная область «Физическое развитие» должна стать интегрирующей сенсорно-перцептивное и моторно-двигательное развитие обучающихся.

32.5.5. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» для обучающихся с ТНР решаются в разнообразных формах работы. Характер решаемых задач предполагает структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области проводят воспитатели, инструктор по физической культуре. Активными участниками образовательного процесса должны стать родители (законные представители), а также все остальные специалисты, работающие с детьми.

Реализация содержания образовательной области должно непосредственно образовательных задач, соответствующих возрастным требованиям образовательного стандарта, предполагает решение развивающих, коррекционных и оздоровительных задач, воспитание у обучающихся представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

В этот период реализация задач образовательной области «Физическое развитие» должны стать прочной основой, интегрирующей сенсорно-перцептивное и моторно-двигательное развитие обучающихся с нарушением речи.

32.5.6. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

В ходе физического воспитания обучающихся с ТНР большое значение приобретает формирование у обучающихся осознанного понимания необходимости здорового образа жизни, интереса и стремления заниматься спортом, желая участвовать в подвижных и спортивных играх с другими детьми и самим организовывать их.

На занятиях физкультурой реализуются принципы ее индивидуальности, концентричности и выбора содержания ритмы. Этот принцип обеспечивает непрерывность, преемственность в обучении и воспитании. В структуре каждого занятия выделяются разминочная, основная и релаксационная части. В процессе разминки мышечно-суставной аппарат ребенка подготавливается к активным физическим нагрузкам, которые предполагаются в основной части занятия. Релаксационная часть помогает детям самостоятельно регулировать свое психоэмоциональное состояние и нормализовать процессы возбуждения и торможения.

Продолжается физическое развитие обучающегося (объем движений, сила, ловкость, выносливость, гибкость, координационность движений). Потребность в ежедневной осознанной двигательной деятельности формируется у обучающихся в различные режимные моменты: во утренней зарядке, во прогулках, в самостоятельной деятельности во время спортивных досугов.

Физическое воспитание связано с ритмичными музыкально-ритмическими движениями, с занятиями алгоритмической, подвижными играми. Кроме этого, проводятся лечебная физкультура, массаж, разлпчные виды гимнастик (глазная, адаптивная, корригирующая, остеопатическая), закаливающие процедуры, подвижные игры, игры со спортивными элементами, спортивные праздники и развлечения. При наличии бассейна обучающиеся обучают плаванью, езде на лыжах и баскетболу спортивные упражнения и другие спортивные мероприятия.

Продолжается работа по формированию правил поведения, организованности, самостоятельности, дисциплины. Во время игр и утренней зарядки обучающиеся учатся соблюдать правила, участвуют в подготовке и уборке места проведения занятий. Педагогические работники припекают обучающихся к активному участию и участию в физкультурных мероприятиях, спортивных диспутах, создают условия для проявления их творческих способностей в ходе выполнения спортивных упражнений.

В этот возрастной период в занятия с детьми с ТНР вводятся комплексы упражнений, а также различные импровизационные задания, способствующие развитию двигательной креативности обучающихся.

Для организации работы с детьми активно используется время, предусмотренное для их самостоятельной деятельности. Важно вовлечь обучающихся с ТНР в различные игры-экспериментирование, викторины, настольные, жестовые игры, предлагать им иллюстрированный и аудиальный материал,

связанный с личной гигиеной, режимом дня, здоровым образом жизни.

В этот период педагогические работники разнообразят условия для формирования у обучающихся правильных гигиенических навыков, организуя для этого соответствующую безопасную, привлекательную для обучающихся, современную, эстетичную бытовую среду. Обучающихся стимулируют к самостоятельному выражению своих потребностей, и осуществлению процессов личной гигиены, их правильной организации (умывание, мытье рук, уход за своим внешним видом, использование ногочистки, платка, салфетки, столовых приборов, уход за полостью рта, соблюдение режима дня, уход за одеждой и игрушками).

В этот период является значимым расширение и уточнение представлений обучающихся с НОДА о человеке (себе, других детях, педагогическом работнике, родителях (законных представителях), об особенностях внешнего вида здорового и больного человека, об особенностях своего здоровья. Педагогические работники знакомят обучающихся со доступным им восприятию уровнем строения тела человека, с назначением отдельных органов и систем, а также дают детям элементарные, но значимые представления о целостности организма. В этом процессе обучающиеся уже достаточно осознанно могут воспринимать информацию о принципах здорового образа жизни, важности их соблюдения для здоровья человека, о вредных привычках, приводящих к болезням. Содержание раздела интегрируется с образовательный областью «Социально-коммуникативное развитие», формируя у обучающихся представления об опасных и безопасных для здоровья ситуациях, а также о том, как их предупредить и как вести себя в случае их возникновения. (Очень важно, чтобы обучающиеся усвоили речевые образцы того, как надо вести себя педагогического работника во времени и обстоятельствах общения).

3.3. Описание образовательной деятельности обучающихся с НОДА в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Описание образовательных форм, способов, методов и средств реализации Программы проводится с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников с НОДА, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается на основе вариативных форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям Стандарта и выбираемых педагогом с учетом многообразия конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, возраста обучающихся с НОДА, состава групп, особенностей и потребностей обучающихся, запросов родителей (законных представителей).

При этом вариативных форм, способов, методов организации образовательной

деятельности могут служить такие формы как: образовательные ситуации, предлагаемые для группы обучающихся, исходя из особенностей их речевого развития (занятия), различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе сюжетно-ролевая игра, театрализованная игра, дидактическая и подвижная игра, и том числе, народные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; взаимодействие и общение обучающихся и педагогических работников с (или) обучающимися между собой; проекты различной направленности, прежде всего воспитательские; прищипки, сценические акции, а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание организационных педагогических работников и самостоятельно иницируемых свободно выбираемых детьми видов деятельности.

Любые формы, способы, методы и средства реализации Программы должны осуществляться с учетом базовых принципов Стандарта.

При подборе форм, методов, способов реализации Программы для достижения планируемых результатов и развития в лети образовательных объектах необходимо учитывать общие характеристики возрастного развития обучающихся и индивидуальности для каждого их возрастного периода, а также особенности речевого развития обучающихся с нарушением слухно-двигательного аппарата.

33.1. Младенческий период (2 – 12 месяцев):

Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе – восточная задача периода раннего развития ребенка и период младенческого и раннего возраста.

С возрастом число близких людей увеличивается. В этих отношениях ребенок находит безопасность и признание, и они позволяют ему исследовать мир и быть открытым для нового. Значение установления и поддержки позитивных надежных отношений в контексте реализации Программы сохраняет свое значение во всех возрастных ступенях.

Личностно-развивающее взаимодействие со педагогическим работником предполагает индивидуальный подход к каждому ребенку «группы риска» по нарушению двигательного, а, иногда, и речевого развития: учет его интересов и индивидуальных особенностей, характера, привычек, предпочтений. При таком взаимодействии в центре внимания педагогического работника находится личность ребенка, его чувства, переживания, стремления, миссия. Они направлены на обеспечение положительного самочувствия ребенка, на развитие его способностей и расширение возможностей для их реализации. Это может быть достигнуто только тогда, когда в Организации или в семье создана атмосфера доброжелательности и доверия между педагогическим работником и другими детьми, когда каждый ребенок испытывает эмоциональный комфорт, имеет возможность свободно выражать свои желания и удовлетворять потребности. Такое взаимодействие педагогических работников с ребенком является важнейшим фактором развития двигательной,

эмоциональной, мотивационной, познавательной сфер ребенка, личности ребенка в целом.

Особое значение для данного возрастного периода имеет поддержка потребности в познании, развитие предположительно ориентировочно-исследовательской активности ребенка.

3.1.1. В первый полугодии жизни ребенка основными задачами для создания условий образовательной деятельности являются:

- развитие надежной привязанности как условия эмоционального и личностного развития на протяжении жизни;
- развитие базового доверия к миру;
- развитие эмоционального (служимно-личностного) общения младенца со взрослым человеком (работником);
- развитие познавательной активности по отношению к предметному окружению и предпосылок ориентировочно-последовательной активности;
- физическое развитие ребенка.

В ходе эмоционального общения во этом возрастном этапе складываются потенциальные возможности дальнейшего развития ребенка. создается основа для формирования таких личностных характеристик, как положительное самощущение, инициативность, любознательность, доверие и доброжелательное отношение к окружающим людям.

1. В области социально-коммуникативного развития педагогический работник удовлетворяет потребность ребенка в общении и социальном взаимодействии: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, отмечает на его улыбку и показываю, реагирует на эмоциональные проявления ребенка, поощряет их. Создает условия для самовыражения ребенка: обращается по имени, хватит, реагирует на проявления недовольства ребенка, устраняет его причину, успокаивает. Сопровождает предпринятому развитию ребенка: сопровождает ласковым речью все свои действия в ходе режимных моментов, комментирует действия ребенка, использует предметы, игрушки, организует эмоциональные игры, ищет познания.

2. В области познавательного развития педагогический работник создает условия для обогащения ребенка новыми впечатлениями, поддерживает проявление любознательности: помещает в поле зрения и досягаемости ребенка игрушки и предметы разной формы, величины, цвета, фактуры, звучания; после того, как младенец исполнил 3 месяца, вкладывает игрушку ему в ручки; время от времени берет ребенка на руки, показывает и называет предметы, находится в помещении.

3. В области физического развития педагогический работник способствует росту, укреплению здоровья, нормализации мелочного тонуса, развитию движений ребенка: правильный режим сна и бодрствования, прогулок; проводит гимнастику.

33.1.2. В втором полугодии жизни ребенка основные задачи образовательной деятельности состоят в создании условий для развития предметно-манипулятивной и познавательной активности; ситуативного-действенного общения ребенка со педагогическим работником; развития речи; приближения к художественно-эстетическим видам деятельности; развития перцептивных навыков самослуживания; физического развития. Основными задачами для создания условий образовательной деятельности являются:

1. В области ситуативно-коммуникативного развития педагогический работник учитывает потребность ребенка в общении и социальном взаимодействии: встреч с ребенком, используя различные предметы. При этом активные действия ребенка и педагогического работника чередуются. Педагогический работник показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу ребенка в общении и предметно-манипулятивной активности, подкрепляет его действия.

Способствует развитию у ребенка позитивного представления о себе и положительного самовосприятия: подносит к зеркалу, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды; учитывает индивидуальные ребенка, обращает внимание на достижения ребенка, высказывая радость и восхищаясь им.

Педагогический работник способствует развитию у ребенка интереса и любознательного отношения к другим детям; создает безопасное пространство для взаимодействия обучающихся, насыщая его разнообразными предметами, наблюдая за активностью обучающихся в этом пространстве, привлекая внимание обучающихся друг к другу, взаимодействием обучающихся, приглашает обучающихся по имени, комментируя происходящее. На этой стадии развития ребенок еще не может понять интересы другого ребенка, не может достаться игрушкой и (или) взять чужую игрушку. Также требования к ребенку на этом возрастном этапе не выдвигаются. Задача педагогического работника: предотвращать возможные конфликты, привлекая обучающихся, переводя их внимание конфликтующих на более интересные объекты или занятия.

Педагогический работник также поддерживает стремление ребенка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания: поощряет стремление ребенка самостоятельно держать ложку, зачерпывать из тарелки пищу, дотягиваться.

2. В области познавательного развития педагогический работник способствует развитию любознательности ребенка: обогащает окружающую ребенка среду предметами, которые можно исследовать и (или) с которыми можно экспериментировать (разобрать на части, смять и раздвинуть детали, складывать, извлекать звуки). Это могут быть предметы различной величины, формы, с разнообразной поверхностью, разного цвета, позволяющие ребенку знакомиться с их физическими свойствами; игрушки, стимулирующие развитие памяти

(исчелкивание и пожевание предметов); игрушки и предметы, производящие шум, позволяющие ребенку обнаружить первые причинно-следственные связи (погремушки, колокольчики).

На регулярных прогулках педагогический работник наблюдает за проявлениями детского любопытства, интереса к природным объектам, разделяя детское удивление и интерес, называя объекты, которые привлекают внимание ребенка, вместе с ребенком рассматривает камни, листья, цветы.

3. В области речевого развития в процессе взаимодействия с ребенком педагогический работник внимательно относится к попыткам ребенка выразить свои желания, потребности и интерес, тем самым поощряя вначале инициатив реби. Он пытается понять, чего хочет ребенок, и подчеркивает то, что тот хочет «сказать» или спросить. В ходе общения и игр педагогический работник стимулирует дальнейшее развитие речи: комментирует собственные действия и действия ребенка, описывает окружающие предметы, читает детские стихи, дует песенки, показывает картинки, рассказывает, что на них изображено. Организует игры, включающие ритмические стихи и движения.

4. В области художественно-эстетического развития педагогический работник организует предметно-пространственную среду, дополнив ее необходимыми оборудованием, предметами и материалами — музыкальными инструментами, репродукциями картин, бумагой, мелками, карандашами, красками. Педагогический работник организует прослушивание детьми фрагментов музыкальных произведений; демонстрирует звучащие детские музыкальные инструменты, побуждает прислушиваться к ним и позволяет детям свободно двигаться под музыку. Педагогический работник рассматривает вместе с ребенком картины, репродукции картин; показывает короткие видеоролики с куклами, пальчиковыми игрушками; рисует в присутствии обучающегося, побуждая их тем самым к совместной изобразительной деятельности; предоставляет детям возможность использовать все материалы для самовыражения и (или) экспериментирования с ними: извлекать звуки из инструментов, чиркать каракули мелками или карандашами, экспериментировать с красками.

5. В области физического развития педагогический работник способствует, прежде всего, длительному развитию, соблюдает лечебно-профилактический режим, организует режим дня, включающий сон и регулярное пребывание на свежем воздухе, организует лечебную физкультуру и стимулирует двигательную активность.

Развитию сенсорно-перцептивных действий ребенка на данном этапе следует придавать особое значение.

Педагогический работник поощряет самостоятельную активность и развитие движений, организует безопасную предметно-пространственную среду, способствующую развитию двигательной активности, перемещению ребенка в

помещении.

Для развития зрительной пространственной координаты и длительного аппарата ребенка важно, чтобы ребенок учился перемещению в пространстве и прямостоянию самостоятельно, без активного вмешательства педагогических работников.

Педагогический работник насыщает среду предметами из разнообразных материалов различной величины и формы, ощущениями которых способствует развитию тактильной моторики ребенка, учитывая требования по обеспечению безопасности жизни и здоровья обучающихся.

3.3.2. Ранний возраст (1 – 3 года).

3.3.2.1. В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности является создание условий для дальнейшего развития общения ребенка с педагогическим работником и с другими детьми:

1. В сфере развития вербального и невербального общения ребенка со взрослыми педагогическим работником особое внимание обращается на удовлетворение его потребности в общении и социальном взаимодействии. С этой целью много внимания уделяется стимулированию ребенка к общению на основе попытках 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: показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельных игры-исследования; поддерживает инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную активность, поощряет его действия.

Педагогический работник стимулирует развитие у ребенка познавательного представления о себе и положительного самоощущения: включает вля подводит к зеркалу, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды; учитывает возможности ребенка, поощряет достижения ребенка, поддерживает инициативность и самостоятельность в разных видах детской деятельности, самообслуживания.

Педагогический работник способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия обучающихся, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью обучающихся и этим пространством, поощряет дружелюбные интересы обучающихся друг к другу и положительное поведение, включая обучающихся по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств обучающихся, возникающих в различных взаимодействиях: радости, злости, огорчения, боли, которые появляются в значительных ситуациях. Педагогический работник продолжает поддерживать стремление ребенка

к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания.

2. В сфере развития социальных отношений и общения с другими детьми: педагогический работник наблюдает за спонтанно складывающимися взаимодействиями обучающихся между собой в различных игровых и (или) повседневных ситуациях; в случае возникновения между детьми конфликтов не спешит вмешиваться: обращает внимание обучающихся на чувства, которые проявляются у них в процессе социального взаимодействия, утешает обучающихся в случае обиды и обращает внимание на то, что определенные действия могут вызвать обиду.

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, педагогический работник комментирует их, обращая внимание обучающихся на то, что определенные ситуации и действия вызывают положительные чувства удовольствия, радости, благодарности. Благодаря этому обучающиеся учатся поощрять определенные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая, таким образом, социальными компетентностями.

3. В сфере развития игры: педагогический работник организует соответствующую игровую среду, знакомит обучающихся с различными игровыми сюжетами, помогает освоить простые игровые действия, использовать предмет-заместители, поддерживает стремление ребенка играть в элементарные ролевые игры и брать на себя роли близких людей, организуют несложные сюжетные игры с несколькими детьми.

4. В сфере социального и эмоционального развития: педагогический работник корректно и грамотно проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывает привязанность обучающегося к близким, приобщает родителей (законных представителей) для участия и содействия в период адаптации. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт. В период адаптации педагогический работник следит за эмоциональным состоянием ребенка и поддерживает постоянный контакт с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе освоить пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку никаких требований.

Ребенок знакомится с другими детьми. В педагогический работник при необходимости оказывает ему и им поддержку, представляя ребенка другим детям, называя ребенка по имени, усаживая его на первых порах рядом с собой.

Также в случае необходимости педагогический работник помогает ребенку найти себе занятия, знакомя его с пространством Организации, имеющимся в нем предметам и материалами. Формирование первичных элементарного самообслуживания становится значимой задачей этого периода развития

обучающихся. Педагогический работник поддерживает стремление обучающихся к самостоятельности и самообслуживанию, поощряет участие обучающихся в повседневных бытовых действиях; приучает к опрятности; знакомит с правилами этикета.

3.3.2.2. В области познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для ознакомления обучающихся с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями: развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей:

1. В сфере ознакомления с окружающим миром: педагогический работник знакомит обучающихся с названиями и свойствами окружающих предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогает освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и инструментами.

2. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей: педагогический работник поощряет любознательность и исследовательскую деятельность обучающихся, создавая для этого специально-предметно-различную среду, включая ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать бытовые предметы и игрушки, природные материалы. Педагогический работник с вниманием относится к проявлению интереса обучающихся к окружающему прикладному миру, к детским вопросам, не спешит давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес.

3.3.2.3. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: развития речи у обучающихся в повседневной жизни; развития разных сторон речи в специально организованных играх и занятиях.

1. В сфере развития речи в повседневной жизни.

Педагогические работники внимательно относятся к выражениям детьми своих желаний, чувств, интересов, интересов, терпеливо выслушивают обучающихся, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь обучающихся. Педагогический работник не указывает на речевые ошибки ребенка, не повторяет за ним слова неправильно.

Педагогический работник использует различные ситуации для общения с детьми, а также создает условия для развития общения обучающихся между собой. Он задает простые по конструкции вопросы, побуждающие обучающихся к усложненной речи; концентрирует события и ситуации их повседневной жизни, говорит с ребенком о его опыте, событиях из жизни, его интересах; инициирует обмен мнениями и информацией между детьми.

2. В сфере развития разных сторон речи.

Педагогические работники читают детям книги, вместе рассматривают

картинки, объясняют, что на них изображено, подкрепляют разучивание стихов; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество; проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие логичности и регулирующей функций речи.

33.2.4. В области художественно-эстетического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру; приобщения к изобразительным видам деятельности; приобщения к музыкальной культуре; приобщения к театрализованной игре;

1. В сфере развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру.

Педагогические работники привлекают внимание обучающихся к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, вовлекают их в процесс сопереживания, по поводу восприятия, поддерживают выражение эстетических переживаний ребенка.

2. В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности.

Педагогические работники предоставляют детям возможности для экспериментирования с материалами – красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой; знакомят с разнообразными способами приемами изобразительной деятельности; воспитывают воображение и творчество обучающихся.

3. В сфере приобщения к музыкальной культуре.

Педагогические работники создают и Организацией в групповых помещениях музыкальную среду, органично включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, звуковые записи, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать с инструментами и звуковыми предметами. Поют вместе с детьми песни, побуждают ритмично двигаться под музыку; поощряют проявления эмоционального отклика ребенка на музыку.

4. В сфере приобщения обучающихся к театрализованной деятельности.

Педагогические работники знакомят обучающихся с театрализованными действиями в ходе разнообразных игр, инициируют знакомые детям сказки, стихи, организуют просмотры театрализованных представлений. Побуждают обучающихся принимать активное участие в инсценировках, беседуют с ними по поводу увиденного.

33.2.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: укрепления здоровья обучающихся; становления ценностей здорового образа жизни; развития различных видов двигательной активности; формирования навыков безопасного поведения.

1. В сфере укрепления мировоззрения обучающихся, становления ценностей здорового образа жизни.

Педагогические работники организуют правильный режим дня, привлекают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

2. В сфере развития различных видов двигательной активности.

Педагогические работники организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием, облегчающим передвижение и двигательную активность, как внутри помещений Организации, так и на непосредственной территории для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, для развития ловкости, силы, координации. Педагогические работники организуют и проводят подвижные игры, способствуя исключительно детям радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки. Они вовлекают обучающихся в игры с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики.

3. В сфере формирования навыков безопасного поведения.

Педагогические работники создают в Организации безопасную среду, а также предупреждают обучающихся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и пренебрежения деятельностью исследователей мира.

33.3. Дошкольный возраст.

33.3.1. В области социально-коммуникативного развития ребенка в условиях информационной социализации основными задачами образовательной деятельности являются:

- развитие положительного отношения ребенка к себе и другим людям;
- развитие коммуникативной и социальной компетентности, в том числе информационно-социальной компетентности;
- развитие игровой деятельности;
- развитие ответственности в виртуальном пространстве.

1. В сфере развития положительных отношений ребенка к себе и другим людям: педагогические работники способствуют развитию у ребенка личностного самосознания, чувства собственного достоинства, осознания своих прав и свобод. У обучающихся формируются представления о педагогических работниках и детях, об особенностях их внешнего вида, о ряде выраженных эмоциональных состояниях, о деловых и поступках людей, о семье и родственниках, отношениях.

Сколько внимания обращается на развитие положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, для независимости от их социального происхождения,

индивидуального опыта, расовой и национальной принадлежности, языка, происхождения, пола, внешности, телостроения и поведенческого стереотипа; воспитывают уважение к чувству собственного достоинства других людей, их мнению, желаниям, взглядам.

2. В сфере развития коммуникативной и социальной компетентности.

Педагогические работники расширяют представления обучающихся с НОДА о микросоциальном окружении, опираясь на имеющийся у них первый положительный социальный опыт в общении и социальных контактах, приобретенный в семье, в дошкольном возрасте.

Педагогические работники предоставляют детям с НОДА возможность выражать свои переживания, чувства, взгляды, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из имеющегося у них опыта, и тем путем средств речевой коммуникации. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии речи и коммуникативных способностей, расширяют словарный запас и умение логично и четко излагать свои мысли, развивают готовность прятаться на себя ответственности и сопереживать с уровнем развития.

Педагогические работники во всех формах взаимодействия с детьми формируют у них представления о себе и окружающем мире, активизируя речевую деятельность обучающихся с НОДА, накопление опыта словарного запаса, связанного с их эмоциональным, бытовым, предметным, игровым опытом.

Педагогические работники способствуют развитию у обучающихся социальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций во взаимодействии, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных социальных ситуациях обучающиеся учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать личные контакты.

3. В сфере развития игровой деятельности.

Педагогические работники создают условия для свободной игры обучающихся, организуют и расширяют участие обучающихся с НОДА в дидактических и творческих играх и других игровых формах; поддерживают творческую инициативу в игре. У обучающихся развивают стремление играть вместе с педагогическими работниками и другими детьми на основе личных симпатий. Обучающиеся знакомят с дидактическим использованием игрушек, познакомившись с их функциональным назначением, воспитывая у них умение соблюдать в игре элементарные правила поведения и взаимодействия по условиям игрового сюжета. Педагогические работники обучают обучающихся с НОДА использовать речевые и неречевые средства общения в процессе игрового взаимодействия. Активно поощряется желание обучающихся самостоятельно играть в знакомые игры. Педагогические работники стимулируют желание обучающихся отражать в игре свой жизненный опыт, включаться в различные игры и игровые ситуации по просьбе педагогического работника, других обучающихся или самостоятельно, расширяя их

возможности использовать приобретенные игровые умения в новой игре. Используют дидактические игры и игровые приемы в разных видах деятельности и при выполнении режимных моментов.

Игра как основная часть образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» реализуется в совместную образовательную деятельность педагогических работников и обучающихся в процессе общения всеми образовательными областями, в групповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия. В игре возникают партнерские отношения, поэтому социальная сфера «ребенок среди сверстников» становится предметом особого внимания педагогических работников. Взаимодействие педагогического работника с детьми с НОДА строится с учетом интересов каждого ребенка и детского сообщества в целом.

3.3.1.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с НОДА предполагает следующие направления работы:

формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира людей и рукотворных материалов;

испытание правильного отношения к людям, вещам;

обучение способам поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения обучающихся («хочу – не хочу», «могу – не могу», «нравится – не нравится»);

Характер разных видов позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

игра;

представления о мире людей и рукотворных материалах;

безопасное поведение в быту, социуме, природе;

труд.

Обучение игре младших дошкольников с НОДА проводится в форме развивающих образовательных ситуаций, направленных на преодоление у обучающихся двигательной инертности, страха переживания, страха общения. Для этого все специалисты стремятся привить положительное отношение к окружающим педагогическим работникам и детям положительную настроенность.

Педагогические работники в различных педагогических ситуациях, в режимные моменты, и игре формируют у обучающихся с НОДА навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки, навыки выполнения элементарных трудовых поручений, с учетом имеющихся у обучающихся материальных ресурсов.

Важную роль играет подбор доступного детям речевого материала применительно к игровым ситуациям и трудовым процессам, которые показывает ребятам с НОДА. Педагогические работники обучают обучающихся использовать невербальные и вербальные средства общения в процессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур, элементарных трудовых поручений, но время от времени сообщать о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае возникновения трудностей.

Образовательную деятельность в рамках указанной образовательной области проводят воспитатели, согласовывая ее содержание с тематикой работы, проводимой учителем-дефектологом и учителем-логопедом. Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, а также все педагогические работники, работающие с детьми данной патологии.

3.3.1.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Характер речевых задач подразумевает структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» следующим разделам:

игры;

представления о мире людей в художественных материалах;

безопасное поведение в быту, социуме, природе;

труд.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на формирование и обогащение навыков игровой деятельности обучающихся с НОДА, дальнейшее приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения с другими детьми и педагогическими работниками, в том числе моральным, на обогащение перцептивных представлений о гендерной и семейной принадлежности. Активное включение в образовательный процесс разнообразных игр во всех формах и проявлениях дифференцирующей и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с НОДА на протяжении их пребывания в дошкольной организации стимулирует двигательную, познавательную и речевую активность обучающихся этой категории.

Объектом особого внимания педагогических работников становится уточнение и совершенствование использованных обучающимися с нарушением речи при НОДА коммуникативных средств, применяющихся в игре: положительный коммуникативный, организаторский, поддержки, настойчивости, умения контролировать свои эмоции и подчинять их правилам группового взаимодействия в игровых ситуациях с общим игровым содержанием.

Необходимо обеспечить подбор доступного детям игрового и речевого

материала преимущественно к творческим и дидактическим играм, ситуациям трудовых процессов, которые осваивает ребенок среднего дошкольного возраста с двусторонней патологией. Основное внимание педагогических работников в различных образовательных ситуациях обращается на обучение обучающихся с НОДА использованию, прежде всего, вербальных (в сочетании с невербальными) средств общения в процессе игры, организованной деятельности, в режимные моменты.

Педагогические работники создают образовательные ситуации, направленные на стимулирование у обучающихся интереса к сотрудничеству, и кооперативных действиях с другими детьми во всех видах деятельности. При этом основное осуществляется работа по активизации коммуникативной сферы, коммуникативной и речевой деятельности.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, интегрируя ее содержание с тематикой логическо-математической работы, проектной и учебно-исследовательской. В образовательный процесс в области «Социально-коммуникативное развитие» желательное вовлечение родителей (законных представителей) обучающихся, а также всех остальных специалистов, работающих с детьми с НОДА.

3.3.1.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на всестороннее развитие у обучающихся с НОДА навыков игровой деятельности, дальнейшее приобщение их к общепринятым нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогическим работникам. В том числе моральным, на бытовые действия представлений о чужеродной и своей привлекательности.

В этот период в коррекционно-развивающей работе с детьми с НОДА педагогические работники создают и расширяют знакомые образовательные ситуации, направленные на стимулирование потребности обучающихся к сотрудничеству, и кооперативных действиях с другими детьми во всех видах деятельности, продолжается работа по активизации коммуникативной, познавательной и речевой деятельности.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игра;
- представления о мире людей и рукотворных материалах;
- безопасное поведение в быту, социуме, природе;
- труд.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-

коммуникативные навыки) проводит воспитателя, интегрируя ее содержание с тематикой коррекционно-развивающей работы, проводимой учителем-дефектологом и учителем-логопедом.

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ИОДА предполагает следующие направления работы: дальнейшее формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира, людей и рукотворных материалов; воспитание правильного отношения к людям, к вещам; обучение способам поведения в обществе, отражающим жалания, возможности и предпочтения обучающихся. В процессе уточнения представлений о себе и окружающем мире у обучающихся активизируется речевая деятельность, расширяется словарный запас.

Основное внимание обращается на совершенствование игровых действий и тактико-игровых действий в подвижных играх и упражнениях.

В этот период большое значение приобретает создание предметно-развивающей среды, отвечающей двуплановым особенностям обучающихся, и привлечение обучающихся к творческим играм. Воспитатели организуют сюжетно-ролевые и театрализованные игры с детьми, осуществляя косвенное руководство ими. Элементы сюжетно-ролевой и сюжетно-дидактической игры, театрализованные игры, лудитивные, дидактические игры активно включаются в занятия с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

Работа с детьми старшего дошкольного возраста предполагает активное применение игротерапевтических техник с элементами куклотерапии, песочной терапии, арттерапии.

Педагогические работники уделяют основное внимание формированию связной речи у обучающихся с НОДА, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной). Обучающиеся вовлекаются в различные виды деятельности, обеспечивающие их коммуникативные взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми, развитие познавательного интереса и мотивации к деятельности.

Особое внимание обращается на формирование у обучающихся представлений о Родине: о городах России, о ее столице, о государственной символике, гимне страны. У обучающихся в различных ситуациях расширяются и закрепляются представления о предметах быта, необходимых человеку, о макросоциальном окружении.

Педагогические работники создают условия для формирования экологически представлений обучающихся, знакомя их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной). С детьми организованы праздники.

В рамках раздела особое внимание обращается на развитие у обучающихся

устойчивого анхоризма и стереотипа поведения в опасных ситуациях, количество которых для обучающихся с НОДА значительно больше, чем для других обучающихся, не имеющих моторных нарушений.

В этот период большое внимание уделяется формированию у обучающихся интеллектуальной и эмоциональной готовности к обучению в школе. У обучающихся старшего дошкольного возраста активно развивается познавательный интерес (интеллектуальный, волевой и эмоциональный компоненты). Педагогические работники, осуществляя совместную деятельность с детьми, обращают внимание на то, какие виды деятельности их интересуют, стимулируют их развитие, создают предметно-развивающую среду, исходя из потребностей каждого ребенка.

Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все специалисты, работающие с детьми с НОДА.

33.3.2 В области познавательного развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности, в том числе в виртуальной среде, о возможностях и рисках интернета.

1. В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей педагогические работники создают насыщенную предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес обучающихся, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами.

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития ребенка с НОДА, способствует формированию целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У него формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит раскрыть. Таким образом, перед ребенком открывается познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, мотивация расширять и углублять свои знания.

Помимо поддержки исследовательской активности, педагогические работники организуют познавательные игры, поощряет интерес обучающихся с нарушением речи к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, шашкам, шахматам, конструированию, что особенно важно для обучающихся с НОДА, так как развитие моторики рук отвечает потребностям обучающихся с двигательными ограничениями.

2. В сфере различных представлений в разных сферах жизни об окружающей действительности педагогические работники создают возможности для развития у обучающихся обшир представлений об окружающем мире: о себе, других людях, в том числе обшир представлений и естественнонаучной области, математике, языках. Педагогические работники читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов, иллюстраций познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах. Побуждают обучающихся задвигать вопросы, рисовать, строить гипотезы относительно наблюдаемых явлений, событий.

У обучающихся развивается способность ориентироваться в пространстве; сравнивать, обобщать предметы; понимать последовательности, множества и делимость; выявлять различные соотношения; применять основные понятия, структурировать время; правильно называть дни недели, месяцы, времена года, части суток. Обучающиеся получают первичные представления о геометрических формах и признаках предметов и объектов, о геометрических телах, о количественных представлениях.

3.1.3.2.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Полноценное развитие» обеспечивает развитие у обучающихся с НОДА двигательной активности; обогащение их сенсорного и сенсорного опыта; формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности; формирование представлений об окружающем мире; формирование элементарных математических представлений.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Полноценное развитие» по следующим разделам:

- конструктивные игры и конструирование;
- представления о себе и об окружающем природном мире;
- элементарные математические представления.

В ходе образовательной деятельности у обучающихся с НОДА развиваются сенсорно-перцептивные способности: умение выделять знакомые объекты из фона зрительно, по звучанию, на ощупь и на вкус.

Обучающиеся знакомятся и становятся участниками праздников. Педагогические работники знакомят обучающихся с доступными для их восприятия и творчеством художественными промыслами.

Основное содержание педагогической работы обращает на обучение обучающихся элементарному планированию и выполнению каких-либо действий с его помощью и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

33.3.2.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает повышение познавательной активности обучающихся с НОДА, обогащение их сенсорного и сенсорного опыта, формирование представлений познавательно-исследовательской и конструкторской деятельности, а также представлений об окружающем мире и формирование элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности обучающиеся узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи, и зависимости между внутренними и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы взаимодействия с предметами, наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

Характер речевых эдов позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- конструирование;
- различные представления о себе и окружающем мире;
- элементарные математические представления.

Педагогический работник развивает и поддерживает у обучающихся словесное сопровождение 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, поисков. Они объясняют и закрепляют у обучающихся представления о себе и об окружающем мире и процессы исследовательской и трудовой деятельности, в совместных играх, во прогулках и по режимные моменты.

Ребенок знакомится с функциональными качествами и назначением объектов окружающего природного, животного мира, способен анализировать их и связывать с внешними пространственными свойствами. Для этого широко используются методы наблюдения, по возможности практические действия с объектами, опыты, рисование, ролевые игры и иллюстративного материала, драматизация.

Педагогические работники продолжают формировать экологические представления обучающихся, знакомить их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной).

Обучающиеся знакомятся с литературными произведениями (простейшими рассказами, историями, сказками, стихотворениями), разыгрывают совместно с

педагогическим работникам содержания литературных произведений по ролям.

33.3.2.3. Описание содержания образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

Педагогические работники создают ситуации для расширения представлений обучающихся о функциональных свойствах и назначении объектов, стимулируют их к анализу, используя вербальные средства общения, разнообразят ситуации для установления причинных, временных и других связей и зависимостей между внутренними и внешними свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержание образовательной области «Познавательное развитие» и этот период обеспечивает развитие у обучающихся с НОДА познавательной активности, обогащение их сенсорного и сенсорного опыта, формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлений.

Характер решаемых задач предполагает структурировать содержание образовательной области по следующим принципам:

- конструирование,
- развитие представлений о себе и об окружающем мире;
- формирование элементарных математических представлений.

Продолжается развитие у обучающихся с НОДА мимическое, словесное, содержательное, операциональное и контрольное компоненты конструктивной деятельности. При этом особое внимание уделяется самостоятельности обучающихся, им предлагаются творческие задания, задания на выполнение работ по своему замыслу, задания на выполнение коллективных построек.

Рекомендуются занятия в специальной интерактивной среде (темной и светлой сенсорных комнат), которые применим педагог-психолог. В них даются сведения о цветовом многообразии, о звуках природы, о явлениях природы и взаимосвязи настроения, состояния человека, растительного и животного мира от этих характеристик.

Педагогические работники стимулируют познавательный интерес обучающихся к различным способам измерения, счета количества, определений пространственных отношений у разных народов.

33.3.3. В области речевого развития ребенка с НОДА основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

- формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи ребенка;
- приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы.

1. В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка: речевое развитие

ребенка связано с умением вступать и коммуницировать с другими людьми, умением слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее соответствующим откликом, адекватными жестами, то есть тесно связано с социально-коммуникативным развитием. Полноценное речевое развитие помогает дошкольнику устанавливать контакты, делиться впечатлениями. Оно способствует взаимопониманию, разрешению конфликтных ситуаций, регулированию речевых действий. Речь как важнейшее средство общения позволяет каждому ребенку участвовать в беседах, играх, проектах, спектаклях, занятиях, проявляя при этом свою индивидуальность. Педагогические работники должны стимулировать общение, сопровождающее различные виды деятельности обучающихся, например, поддерживать обсуждения по поводу детских рисунков, рассказов.

Овладение речью (диалогической и монологической) не является изолированным процессом, они приходят соответствующим образом и процессе коммуникативности: во время обучения детей (между собой или с педагогическим работником) содержания, которое их интересует, действий, в которые они включены. Таким образом, стимулирование речевого развития является сквозным принципом ежедневной педагогической деятельности по всем образовательным областям.

Педагогические работники создают возможности для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической сторон речи, фонематического слуха, правильного звуко- и слогового произношения, поощряют ритмизацию стихотворений, скороговорок, чистоговорок, песен; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество.

2. В сфере приобщения обучающихся к культуре чтения литературных произведений.

Педагогические работники читают детям книги, стихи, вспоминают содержание и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию, в том числе на слух. Детям, которые хотят читать сами, предоставляется такая возможность.

У обучающихся активно развивается способность к использованию речи в повседневном общении, и также стимулируется использование речи в области познавательно-исследовательского, художественно-эстетического, социально-коммуникативного и других видов развития. Педагогические работники могут стимулировать использование речи для познавательно-исследовательского развития обучающихся, например, отвечая на вопросы «Почему?..», «Когда?..», обращая внимание обучающихся на последовательность повседневных событий, различия и сходства, причинно-следственные связи, развивая идеи, показанные детьми, вербально дополняя их. Например, ребенок говорит: «Посмотрите на это дерево», а педагогической работник отвечает: «Это береза. Посмотри, у нее набухла почка и уже скоро появятся первые листочки».

Речевому развитию способствует наличие в развивающей предметно-пространственной среде открытого доступа обучающихся к различным литературным изданиям, предоставление места для рассматривания и чтения детьми соответствующих на уровне книг, наличие других дополнительных материалов, например, плакатов и картинок, рассказов в картинках, аудиотextных литературных произведений и песен, а также других материалов.

Программа оставляет Организацию право выбора способов речевого развития обучающихся, в том числе с учетом особенностей реализуемых адаптированных основных образовательных программ и других особенностей реализуемой образовательной деятельности.

3.3.3.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Речевое развитие» в младшем дошкольном возрасте направлено на формирование у обучающихся с НОДА потребности в общении и элементарных коммуникативных умений. Оно направлено на ознакомление обучающихся с доступными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, как невербальными, так и вербальными, развитие потребности во взаимодействии с педагогическим работником и другими детьми в доступной детям речевой активности, стимулирование развития лексической способности к подражанию речи, диалогической формы связной речи в различных видах детской деятельности.

Педагогический работник обращает на воспитание у обучающихся внимания и речи окружающих и расширение объема понимания речи, что предполагает особые требования к речи педагогического работника, в ходе общения с младшими дошкольниками с НОДА. Педагогический работник вступает с каждым ребенком в эмоциональный контакт, строит свое взаимодействие с ребенком с НОДА таким образом, чтобы преодолеть возникающий у ребенка языковой и речевой негативизм, поэтому педагогический работник стимулирует любые попытки спонтанной речевой деятельности каждого ребенка.

Педагогический работник организует с детьми различные предметно-игровые ситуации, стимулирующие желание ребенка устанавливать контакт со педагогическим работником и с другими детьми. Для этого совместная деятельность педагогического работника и обучающихся осуществляется на основе игровых, познавательных и речевых игр. Во время взаимодействия с каждым ребенком с НОДА создаются ситуации, способствующие у ребенка уверенности в своих силах.

Педагогический работник, создавая различные ситуации речевого и практического взаимодействия с каждым ребенком, стимулирует пользование детьми в речи призывов по структуре предложений в побудительной и повествовательной форме.

Для формирования коммуникативных способностей ребенка младшего дошкольного возраста с недостатками речевого развития при ПОДА учителю-логоду важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные средства общения (вербальные и невербальные). Учителя-логоды в ходе логопедических занятий, а воспитатели в ходе реализации задач образовательной области «Речевое развитие», учитывают особенности развития игровой деятельности каждого ребенка: сформированность игровых действий, умение взаимодействовать со педагогическим работником и другими детьми в игре, используя различные средства коммуникации.

3.3.3.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

Содержание образовательной области «Речевое развитие» среднего дошкольного возраста направлено на формирование у обучающихся с НОДА потребности в речевом общении и коммуникативных умений. Основной акцент делается на развитии и формировании связной речи.

В этот период основное значение прилагается к стимулированию речевой активности обучающихся с НОДА, формированию мотивационно-потребностного компонента речевой деятельности, развития коммуникативных предпосылок речевой деятельности, коррекции речедисциплинарных нарушений. Обучающиеся учатся verbalizировать свои отношения к окружающему миру, предметам и явлениям, делать элементарные обобщения.

Педагогические работники приобщают обучение обучающихся с НОДА 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 поддерживают внимание на 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 взаимодействия со педагогическим работником и другими детьми.

3.3.3.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Ведущим направлением работы в рамках образовательной области «Речевое развитие» является развитие и формирование связной речи обучающихся с НОДА.

В этот период основное внимание уделяется стимулированию речевой активности обучающихся. У них формируется мотивационно-потребностный

компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, понимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения является формирование вербализованных представлений об окружающем мире; дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становятся базой для развития активной речи обучающихся. Для развития фразовой речи обучающихся применяются занятия с использованием приемов комментированного рисования, обучения рассказыванию по литературным произведениям по иллюстрационному материалу. Для совершенствования коммуникативной функции речи обучающихся обучают наметить основные этапы предстоящего выполнения задания. Совместно со педагогическим работником (прежде всего, учителем-логопедом), и затем самостоятельно детям предлагается составлять простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в различных видах деятельности.

Педагогические работники создают условия для развития коммуникативной активности обучающихся с НОДА в быту, играх и на занятиях. Для этого в ходе специально организованных игр и в совместной деятельности ведется формирование средств коммуникативного взаимодействия обучающихся. Педагогические работники предлагают детям различные ситуации, позволяющие моделировать коммуникативные отношения в игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через экспозиционный, бытовой, предметный, коммуникативный и игровой опыт обучающихся.

Для формирования у обучающихся мотивации к школьному обучению в работу по развитию речи обучающихся с НОДА включаются занятия по подготовке их к обучению грамоте.

Эту работу воспитатель и учитель-логопед проводят, исходя из особенностей и возможностей развития обучающихся старшего дошкольного возраста с НОДА, дифференцировать с учетом речевых потребностей каждого ребенка. Содержание занятий по развитию речи тесно связано с содержанием логопедической работы, а также работы, которую проводят с детьми другие специалисты.

3.3.3.4. В области художественно-эстетического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий:

В сфере развития интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества; развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора; приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития любознательности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

Программа относится к образовательной области художественно-эстетического развития, приобщение обучающихся к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, а также творческую деятельность обучающихся в изобразительном, пластическом, музыкальном, литературном видах художественно-творческой деятельности.

Эстетическое приобщение к миру опирается, прежде всего, на восприятие действительности разными органами чувств. Педагогические работники способствуют накоплению у обучающихся сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, интерпретацию переживаниям художественной литературы и фольклора.

Педагогические работники знакомят обучающихся с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают альбомы и художественных альбомов, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы соответствующего содержания, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации.

В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развитию потребности в творческой самовыражении, инициативности и самостоятельности и обогащении художественного замысла.

Педагогические работники создают возможности для творческого самовыражения обучающихся: поддерживают инициативу, стремление к эксперименту при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов; вовлекают обучающихся в разные виды художественно-эстетической деятельности: в сюжетно-ролевые и ролево-сюжетные игры, помогают осваивать различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

В изобразительной деятельности (рисовании, лепке) и художественном конструировании педагогические работники предлагают детям экспериментировать с цветом, придумывать и создавать композиции; осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства.

В музыкальной деятельности (пении, игре на детских музыкальных инструментах) – создавать художественные образы с помощью пластических средств, ритма, темпа, высоты и силы звука.

В театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и ролево-сюжетной игре – языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, интонации передавать характер, переживания, настроения персонажей.

3.3.3.4.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Ребенка младшего дошкольного возраста с НОДА приобщают к миру искусства

(музыки, живописи). Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предполагает формирование эстетического мировосприятия у обучающихся с НОДА создание, соответствующую их возрасту, особенностям развития моторики и речи среду для занятий детьми изобразительным творчеством.

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие», позволяет структурировать ее содержание также по разделам:

- изобразительное творчество;
- музыка.

Для реализации задач раздела «Изобразительное творчество» необходимо создать условия для изобразительной деятельности обучающихся (самостоятельной или совместной со педагогическим работником). Любое проявление инициативы и самостоятельности обучающихся приветствуется и поощряется. Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в коррекционные занятия по преодолению недостатков двигательного, познавательного и речевого развития обучающихся, в образовательный процесс, в самостоятельную и совместно с учителем деятельность обучающихся.

Содержание раздела «Музыка» реализуется в непосредственной музыкальной образовательной деятельности на музыкальных занятиях, музыкально-ритмических упражнениях с предметами и без предметов; в музыкальной деятельности в различные моменты как утренней гимнастики, на музыкальных физминутках и в драматических играх.

3.3.4.2. Основное содержание 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 творчество» и «Музыка».

Образовательную деятельность в рамках указанной области проводят воспитатели, музыкальный руководитель, сотрудничающие с тематикой коррекционно-развивающей работы, привлеченный учителем-дефектологом и учителем-логопедом. Активными участниками образовательного процесса в области «Художественно-эстетическое развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все остальные специалисты, работающие с детьми с НОДА.

Основной формой работы по художественно-эстетическому воспитанию и

организация изобразительной деятельности обучающихся с НОДА в среднем дошкольном возрасте являются занятия, в ходе которых у обучающихся формируются образы-представления о реальных и вымышленных объектах, разнообразии кинестетических основах движений, совершенствуются операционно-технические умения, компенсирующие недостатки тонкой и общей моторики. Ни в коем случае не создается условия для максимально возможной самостоятельной деятельности обучающихся, исходя из особенностей их двигательного развития.

У обучающихся формируется устойчивое положительное эмоциональное отношение и интерес к изобразительной деятельности, усиливается ее социальная направленность, развивается индивидуальное восприятие, закрепляются представления обучающихся о материалах и средствах, используемых в процессе изобразительной деятельности, развиваются наглядно-образное мышление, эстетические предпочтения.

В данный период обучения изобразительная деятельность должна стать основной, интегрирующей перцептивные и эстетико-образное мышление обучающихся, максимально стимулирующей развитие их моторики и речи.

Обучение изобразительной деятельности осуществляет воспитатель по подгруппам (пять-шесть человек) в ходе специально организованных занятий и в свободное время. В каждой группе необходимо создать условия для изобразительной деятельности обучающихся (самостоятельной или совместной со педагогическим работником). Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в логопедические занятия, в занятия по развитию речи на основе формирования представлений о себе и об окружающем мире, и музыкальные занятия, в занятия по формированию элементарных математических представлений.

В данный период включается сюжетное рисование.

При реализации направления «Музыка» обучающихся учит эмоционально, адекватно воспринимать разную музыку, различают звуковые явления и сосредоточенные, музыкальный слух (звучающий, ритмический, динамический, тембровый), привлекают их к участию в различных видах музыкальной деятельности (пение, танцы, музыкально-дидактические и хороводные игры, игры на детских музыкальных инструментах). Обучающиеся учатся различать настроение музыки, характер (движение, состояние природы).

Музыкальные занятия проводят совместно музыкальный руководитель и воспитатель. При необходимости в этих занятиях может принимать участие учитель-дефектолог. Элементы музыкально-ритмических занятий используются на групповых и индивидуальных коррекционных занятиях с детьми.

33.3.4.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Основной формой организации работы с детьми в этот период становится

занятия, в ходе которых решаются более сложные задачи, связанные с формированием операционально-технических умений. На этих занятиях особое значение отводится на проявлениях деятельности самостоятельности и творчества.

Изобразительная деятельность обучающихся в старшем дошкольном возрасте предполагает решение изобразительных задач (нарисовать, склеить, сделать аппликацию) и может включать отдельные игровые ситуации.

Для развития изобразительных умений и навыков большое значение имеет коллективная деятельность обучающихся, как и непосредственно образовательной деятельности, так и в свободное время. К коллективной деятельности можно отнести следующие виды занятий с детьми: создание «мозаичной» галереи, изготовление альбомов о жизни обучающихся и их друзей в склеенных и наклеенных коллективных картин.

Все большее внимание уделяется развитию самостоятельности обучающихся при выборе сюжета и образа, при определении изобразительного замысла, при выборе материалов и средств реализации этого замысла, его композиционных и цветовых решений.

Техника занятий и организационных ситуаций отражает общественный, эмоциональный, познавательный, творческий и исполнительный опыт обучающихся. Рукотворство изобразительной деятельностью со стороны педагогического работника приобретает косвенный, стимулирующий, содержательный деятельный характер. В коррекционно-образовательный процесс вводятся технические средства обучения, в том числе использование мультимедийных средств.

Решениями содержания раздела «Музыка» направлены на обогащение музыкальных впечатлений обучающихся, совершенствование их певческих, танцевальных навыков и умений.

Предлагается работа по формированию представлений о творчестве композиторов, о музыкальных инструментах, об элементарных музыкальных формах. В этом возрасте обучающиеся различают музыку разных жанров и стилей. Знают характерные признаки балета, оперы, симфонической и камерной музыки. Различают средства музыкальной выразительности (лад, мелодия, метроритм). Обучающиеся понимают, что характер музыки определяется средствами музыкальной выразительности.

Особое внимание в музыкальном развитии дошкольников с ПН/ДА уделяется умению рассказывать, рассуждать о музыке адекватно характеру музыкального образа.

В этот период музыкальный руководитель, воспитатели и другие специалисты продолжают развивать у обучающихся музыкальный слух (звуко-высотный, ритмический, динамический, тембровый), учить пользоваться для музыкального восприятия самодельными музыкальными инструментами, изготовленными с помощью

педагогических работников. Музыкальные инструменты, детские музыкальные инструменты разнообразно применяются в ходе занятий учителя-логопеда, воспитателей, инструкторов по физической культуре и, конечно же, на музыкальных занятиях.

Большое значение для развития слухового восприятия обучающихся (восприятия звуков различной тональности и высоты), развития общеречевых умений и навыков (дыхательных, голосовых, артикуляторных) имеет взаимодействие учителя-логопеда, музыкального руководителя и воспитателей.

33.3.5. В области физического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

- становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни;
- развития представлений о своем теле в связи с физическими возможностями;
- приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;
- коррекции недостатков общей и тонкой моторики;
- формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, ознакомления с правилами и техникой спорта с препятствиями.

1. В сфере становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни.

Педагогические работники способствуют развитию у обучающихся ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать пользу здорового образа жизни, соблюдение его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания. Педагогические работники способствуют формированию полезных навыков и привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формирование гигиенических навыков. Создают возможности для активного участия обучающихся в организационных мероприятиях.

2. В сфере совершенствования двигательной активности обучающихся, развития представлений о своем теле в связи с физическими возможностями, формирования начальных представлений о спорте.

Педагогические работники уделяют специальное внимание формированию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении педагогические работники организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории подвижные игры (как сюжетные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности.

Педагогические работники поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, занятиям на спортивных снарядах, упражнениям и беге, прыжкам, лазанью, метаниям; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения,

направленные на коррекцию недостатков двигательной сферы: крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного не латерализованного зрительного ориентирования основных движений.

Педагогические работники проводят физкультурные занятия, проводят спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные прилипки; развивают у обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность различия видами двигательной активности с учетом возможностей обучающихся и рекомендаций врача.

33.3.5.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» обучающихся с НОДА решаются в разнообразных формах работы, которые отражают тесную взаимосвязь между психолого-педагогическими и медицинскими аспектами коррекционно-воспитательной деятельности (занятия физкультурой, лечебной физкультурой, утренняя зарядка, бодрящая зарядка после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, динамические паузы, прогулки, спортивные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание, а также воспитание культурно-гигиенических навыков и представлений о здоровом образе жизни).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области «Физическое развитие» проводят воспитатели, инструктор по физической культуре, согласовывая её содержание с медицинскими работниками. Желательно, чтобы инструктор имел образование или переподготовку по направлению «Адаптивная физическая культура». Активными участниками образовательного процесса в области «Физическое развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, все остальные специалисты, работающие с детьми.

В работе по физическому развитию обучающихся с НОДА важно образовательных задач, соответствующих возрастным требованиям образовательного стандарта, решаются релаксационные, коррекционные и оздоровительные задачи, направленные на укрепление у обучающихся представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» решаются: в ходе непосредственной образовательной деятельности по физическому развитию, утренней гимнастики, прогулок, физкультурных досугов и приключений; в процессе проведения оздоровительных мероприятий (занятий лечебной физкультурой, массажа, закаливающих процедур); в совместной деятельности обучающихся с

педагогическим работникам по формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания на музыкальных занятиях (музыкально-дидактических, и имитационных играх, играх с имитируемыми объектами, при имитации музыкально-ритмических движений); в играх и упражнениях, направленных на сенсомоторное развитие; в специальных играх и упражнениях, в процессе которых воспроизводятся основные движения, формируются естественные жесты, мимика; в подвижных играх и подвижных играх с музыкальным сопровождением; в ходе непосредственно образовательной деятельности, направленной на правильное восприятие и воспроизведение выразительных движений для понимания смысла ситуаций, характеров персонажей, их эмоциональных состояний; в индивидуальной коррекционной, в том числе логопедической, работе с детьми с НОДА.

Задачи и содержание образовательной области «Физическое развитие» тесно связаны с задачами и содержанием образовательных областей «Интеллектуальное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Образовательная область «Физическое развитие» является основой, интегрирующей сенсорно-перцептивного и моторно-двигательного развития обучающихся.

3.3.5.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» с детьми с НОДА среднего дошкольного возраста также решаются в разнообразных формах работы, которые отражают тесную взаимосвязь между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционно-образовательной деятельности (см. описание деятельности в младшем дошкольном возрасте).

Характер решаемых задач предполагает структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области проводят воспитатели, инструктор по физической культуре, сотрудничающий с медицинскими работниками, с инструктором по адаптивной физической культуре. Активными участниками образовательного процесса должны стать родители (законные представители), и также все педагогические работники, работающие с детьми.

Реализация содержания образовательной области предполагает решение развивающих, коррекционных и 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 «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

3.3.3.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

В ходе физического воспитания обучающихся с НОДА старшего дошкольного возраста большое значение приобретает формирование у обучающихся осознанного понимания необходимости здорового образа жизни, интереса и стремления к двигательной активности, желания участвовать в подвижных и спортивных играх с другими детьми и семьями ориентироваться на них.

На занятиях физкультурой реализуются принципы ее адаптивности, концентричности в выборе содержания работы. Этот принцип обеспечивает непрерывность, преемственность и повторяемость в обучении. Очень важно при подборе упражнений учитывать характер двигательных патологий и опираться на рекомендации врача, которые должны включать не только показанных к тем или иным видам упражнений, но и противопоказанных, а также рекомендации о характере длительности нагрузок.

В структуре каждого занятия выделяются разминочная, основная и релаксационная части. В процессе развития мышечно-суставной системы ребенка подготавливается к активным физическим упражнениям, которые предполагаются в основной части занятия. Релаксационная часть помогает детям самостоятельно регулировать свое психоэмоциональное состояние и нормализовать процессы возбуждения и торможения.

В этот период продолжается развитие физических качеств обучающихся: объема движений, силы, ловкости, выносливости, гибкости, координации движений. Потребность в ежедневной осознанной двигательной деятельности формируется у обучающихся и различные режимные моменты: на утренней гимнастике, на прогулках, в самостоятельной деятельности, во время спортивных досугов.

Физическое воспитание связано с развитием музыкально-ритмических движений, с занятиями ритмикой, подвижными играми.

Одной из форм коррекционно-развивающей работы по физическому развитию дошкольников с НОДА остаются специально организованные занятия утренней гимнастикой. Кроме этого, проводятся лечебная физкультура, массаж, различные виды гимнастик, закаливающие процедуры, подвижные игры, игры со спортивными элементами, спортивные досуги, спортивные праздники и развлечения. При наличии базовой обучающимся обучают плаванию, гимнастику в бассейне, спортивные праздники и другие спортивные мероприятия.

Продолжается работа по формированию двигательной активности, организованности, самостоятельности, инициативы. На время игр и упражнений

обучающиеся участв. соблюдать правила, участвуют в подготовке и уборке места проведения занятий. Педагогические работники привлекают обучающихся к активному участию в подготовке физкультурных призывов, спортивных действий, создают условия для проявления их творческих способностей в ходе выполнения спортивных атрибутов.

В этот возрастной период в занятия с детьми с НОДА вводятся различные импровизационные задания, способствующие развитию личностной креативности обучающихся. Обучающиеся под руководством педагогических работников осваивают элементы лутотреннга.

Содержание образовательной области «Физическое развитие», направленное на становление представлений обучающихся и целостных здорового образа жизни, опирается его элементарными нормами и правилами. Реализуется в разных формах организации работы, прежде всего, в ходе осуществления ролевых моментов, имитационной деятельности обучающихся при незначительной помощи педагогических работников.

Представления, умения и навыки обучающихся с НОДА формируются последовательно-параллельно, расширяются и уточняются. Формы и методы работы многократно повторяются, предполагают использование различного режввого и игрового оборудования, адаптированного к личностным возможностям обучающихся.

Для организации работы с детьми активно используется время, предусмотренное для их самостоятельной деятельности. Важно вовлекать обучающихся с НОДА в различные игры-экспериментирования, викторины, игры-этюды, эстафеты, игры, предлагать им иллюстративный и лудовальный материал, связанный с личной гигиеной, режимом дня, здоровым образом жизни.

В этот период педагогические работники разнообразят условия для формирования у обучающихся правильных гигиенических навыков, организуя для них соответствующую безопасную, привлекательную для обучающихся, современную, эстетичную бытовую среду. Обучающиеся стимулируются к самостоятельному выражению своих vitalных потребностей, к осуществлению процессов личной гигиены, их правильной организации (умывание, мытье рук, уход за своим внешним видом, использование носового платка, салфетки, столовых приборов, уход за полостью рта, соблюдение режима дня, уход за вещами и игрушками).

В этот период является личным расширением и уточнением представлений обучающихся с НОДА о человеке (себе, других детях, педагогическом работнике, родителях (законных представителях), об особенностях внешнего вида человека и внутреннего человека, об особенностях своего здоровья. Педагогические работники продолжают знакомить обучающихся на доступном им восприятию уровне со

строением тела человека, с функционированием отдельных органов и систем, а также дают детям элементарные, но значимые представления о целостности организма. В этом процессе обучающиеся уже достаточно осознанно могут воспринимать информацию о правильном здоровом образе жизни, важности их соблюдения для здоровья человека, о вредных привычках, приводящих к болезням. Содержание раздела интегрируется с образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие», формируя у обучающихся представления об опасных и безопасных для здоровья ситуациях, а также о том, как их предупредить и как вести себя в случае их возникновения. Очень важно, чтобы обучающиеся усвоили речевые образцы того, как надо звать педагогического работника на помощь в обстоятельствах чрезвычайия.

В данной период к работе с детьми следует привлечь семьи обучающихся, акцентируя внимание родителей (законных представителей) на активном стимулировании проявления желаний и потребностей обучающихся. Решенные задачи индивидуального воспитания обучающихся становятся интегрирующей основой целостного воспитания обучающихся.

34. Описание образовательной деятельности обучающихся с ЗПР в соответствии с проявлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы приводится с учетом психофизических, когнитивных и индивидуальных особенностей дошкольников с ЗПР, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается наличием широкого спектра форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям Стандарта и выбираемых педагогами с учетом многообразия конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, возраста обучающихся с ЗПР, состава группы, особенностей и интересов обучающихся, запросов родителей (законных представителей).

Примером вариативных форм, способов, методов организации образовательной деятельности являются такие формы, как: образовательные ситуации, предлагаемые для группы обучающихся, исходя из особенностей их психофизической и речевого развития (занятия), различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе сюжетно-ролевая игра, театрализованная игра, дидактическая и подвижная игра, в том числе парциальные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; взаимодействие и общение обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; праздники, социальные акции, а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть

реализованы через сочетание организованных педагогическим руководством и самостоятельную иницилируемую свободно выбираемых детьми видов деятельности.

Любые формы, способы, методы и средства реализации Программы должны осуществляться с учетом базовых принципов Стандарта.

34.1. Образование и деятельность с детьми раннего возраста с задержкой психомоторного и речевого развития:

Обучающиеся с последними минимального поражения ЦНС, у которых обнаруживается задержка психомоторного развития и речи, нуждаются в особых психолого-педагогических условиях. На первый план в работе с детьми раннего возраста выдвигается изучение динамики развития при целенаправленном обследовании и на основе постоянных наблюдений и процесса коррекционно-образовательной и воспитательной работы. Как правило, эти соматически ослабленные обучающиеся, испытывая не только в двигательном, но и в физическом развитии. В развитии отмечается задержка в формировании сенситивных и локомоторных функций (функций передвижения), на момент обследования выявляется несформированность всех компонентов двигательного статуса (физического развития, техники движений, двигательных качеств) по отношению к возрастным возможностям. Обшир моторная незрелость и недостаточность мелкой моторики обуславливают трудности овладения навыками самообслуживания.

Обнаруживается снижение ориентировочно-познавательной деятельности, внимание ребенка трудно привлечь и удержать. Затруднена сенсорно-перцептивная деятельность: обучающиеся не умеют обследовать предметы, затрудняются в ориентировке их свойств. Однако, в отличие от умственно отсталых дошкольников, выступают с целенаправленным сотрудничеством со педагогическим руководством и с его помощью справляются с решением внешне-проблемных задач. Простудительно манипулируют предметами, но им знакомы и элементарные предметные действия. Они активно используют дидактические игрушки, а вот способы выполнения соответствующих действий несовершенны, детям требуется гораздо больше количества проб и примериваний для решения каждой задачи. В отличие от умственно отсталых дошкольников, обучающиеся с задержкой принимают и используют именно педагогическое руководство, перенимают способ действия и переносят его в аналогичную ситуацию.

Обучающиеся почти не владеют речью. Они пользуются лишь несколькими лепетными словами, или отдельными звукокомплексами. У некоторых из них может быть сформирована простая фраза, но диапазон возможностей ребенка в активном использовании фразичной речи значительно сужен. Понимание простых инструкций не нарушено.

Главными принципами коррекционной работы являются:

раннее начало коррекции, так как недопущение и отставание в развитии

отдельных психических функций может привести к вторичной задержке развития других функций;

максимальное развитие всех нарушенных или недостаточно развитых функций с учетом закономерностей их формирования в онтогенезе. При работе с ребенком учитывается не столько его возраст, сколько уровень его психомоторного и речевого развития;

дифференцированный подход к общению с ребенком, к выбору содержания и формы занятий с учетом структуры и степени тяжести недостатков в развитии ребенка;

подбор системы упражнений, которые соответствуют не только уровню сложности развития ребенка, но и форме его ближайшего развития;

применения системы занятий в рамках ведущего вида деятельности ребенка — экспериментальной и ситуативно-делового общения со логопедическим работником и предметно-игровой деятельностью;

взаимодействие с семьей. Проведение занятий с учетом эмоциональных пристрастий ребенка;

Особенности проведения коррекционной работы:

индивидуальное изучение ребенка по момент поступления его в группу для уточнения стартовых возможностей, перспектив и темпов обучения; построение работы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;

обратная связь с семьей с целью получения полной информации о развитии ребенка и консультирования семьи;

использование игровой мотивации и игровых методов;

пятносторонний характер игр-занятий, что дает возможность решению нескольких разноплановых задач в рамках одной ситуации;

индивидуально-дифференцированный подход: в рамках одного общегруппового занятия могут совпадать целевые установки, но способы выполнения задания каждым ребенком могут быть различными в зависимости от характера и выраженности нарушений;

построение программы осуществляется по спирали: по каждому succeeding этапе усложняются задачи работы и в каждом виде деятельности помимо не только закрепляющего, но и усложняющего;

продолжительность коррекционных мероприятий устанавливается в зависимости от степени сложности материала и от состояния обучающихся;

необходимость присутствия в работе воспитателя, учителя-логопеда и учителя-дефектолога: на анимационном материале, в рамках одной темы каждый из специалистов решает общие и специфические задачи;

вовлечение родителей (законных представителей) в коррекционно-развивающий процесс.

Включение родителей (законных представителей) методом и приемом

развивающей работы с ребенком.

Основной целью психолого-педагогической работы с детьми раннего возраста с последствиями раннего органического поражения ЦНС является коррекция недостатков и профилактика задержки психического развития на дальнейших этапах, что предполагает последовательное развитие функционального базиса для становления психомоторных, познавательных и речевых функций.

34.2. Образовательная деятельность с детьми второго года жизни во взаимосвязи с коррекцией недостатков в развитии:

Коррекционно-развивающие занятия с детьми с ЗПР в возрасте от одного года до двух лет должны быть направлены на развитие коммуникативных умений, психо моторной, сенсорной, речевой, интеллектуальной функций, предметно-практической деятельности и сотрудничество со педагогическим работником.

34.2.1. В области социально-коммуникативного развития. Педагогический работник коррекции и грамотно проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывая привязанность обучающихся к близким, привлекает родителей (законных представителей) для участия и содействия в период адаптации. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт; предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе осваивать пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку излишних требований. Педагогический работник удовлетворяет потребность ребенка в общении и социальном взаимодействии: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, целует на его улыбку и вокализацию, реагирует на инициативные призывания ребенка, поощряет их. Создает условия для самовосприятия ребенка: обращается по имени, хлопает, реагирует на проявленные вдовольства ребенка, встречает его причину, успокаивает.

Педагогический работник оказывает поддержку, представляя ребенка другим детям, называя ребенка по имени, уважая его на первых порах рядом с собой. Знакомит с элементарными правилами этикета. Педагогический работник знакомит ребенка с пространством Организации, находясь в нем предметы и материалами. Контрольные подходы элементарного самообслуживания становятся важной задачей этого периода развития обучающихся. Педагогический работник обучает обучающихся бытовым и культурно-гигиеническим навыкам, поддерживает стремление обучающихся к самостоятельности в самообслуживании, прорабатывает

Задача педагога и детского работника для общения обучающихся предотвращать возможные конфликты, переключая внимание конфликтующих на более интересные объекты или занятия, различать у ребенка интерес и доброжелательное отношение к другим детям, поощрять проявление интереса обучающихся друг к другу. Особое

значения в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств, ощущений, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли, которые появляются в социальных ситуациях. Педагогический работник стимулирует стремления ребенка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания: учит и поощряет ребенка самостоятельно держать ложку, закрывать из тарелки 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 развиваются в тесной взаимосвязи с двигательными навыками, являются основой развития интеллекта и речи. Основные задачи образовательной деятельности состоят в создании условий для развития предметной деятельности. Педагогический работник показывает образцы действий с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры, учит приемам обследования предметов, практического сопоставления их признаков и свойств.

В сфере познавательного развития особое внимание уделяется стимулированию ребенка к совместной с педагогическим работником предметно-практической деятельности, к общению доступными средствами и сотрудничеству. Педагогический работник играет с ребенком, используя различные предметы, речевые и жестовые игры, при этом различные действия ребенка и педагогического работника чередуются; показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования.

34.2.3. Речевое развитие. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются:

развитие понимания обращенной речи;

развитие экспрессивной речи в повседневном общении с окружающими;

развитие фонематических процессов, произносительной стороны речи, лексико-грамматического строя в специально организованных играх-занятиях.

Стимулируя речевое развитие ребенка, педагогический работник сопровождает пассивной речью все свои действия в ходе режимных моментов, комментирует действия ребенка, называет предметы, игрушки, организует эмоциональные игры, напевает песни. Развивая экспрессивную сторону речи, следует стремиться к тому, чтобы ребенок вслушивался в речь педагогического работника, реагировал на обращение к нему; понимал и соотносил слово со знакомым предметом, объектом, игрушкой, действием, их признаками и свойствами; узнавал и показывал предметы по их названию; понимал элементарные однословные, а затем двусловные конструкции. В экспрессивной речи формируется простейшая лексика: сначала на материале звукоподражаний к языковым простым словам. Для развития фонематико-фонематических процессов обучающиеся учат вслушиваться в начальные и конечные звуки, соотносить их с предметами, подражать им.

34.2.4. Художественно-эстетическое развитие. Развивать эстетическое восприятие. Привлекать внимание обучающихся к запахам, звукам, форме, цвету, размеру резко контрастных предметов. Формировать умение рисовать, лепить, вырезать, аппликация, конструирование. Побуждать интерес к музыке, расширять музыкальные впечатления, обогащать слуховой опыт ребенка, поддерживать радостное состояние при прослушивании произведения. Стимулировать простейшие ритмические движения под музыку. Побуждать к подражанию певческим интонациям педагога и музыкального работника.

34.2.5. Для физического развития ребенка создается соответствующая, обогащенная предметно-пространственная среда, удовлетворяющая естественную потребность обучающихся в двигательной активности. Коррекционная направленность в работе по физическому развитию при задержке психофизического развития способствует овладению основными движениями: ползанием, лазаньем, ходьбой, развитием статических и локомоторных функций, моторики рук.

Для обучающихся с задержкой психофизического развития (с первых месяцев жизни) стимулировать накопление чувственного опыта, сочетая его с двигательной активностью. Работу по развитию зрительно-моторной координации начинают с развития движений кистей рук и формирования навыков захвата предметов (кислота, мячик).

34.3. Образовательная деятельность с детьми третьего года жизни во взаимодействии с коррекцией недостатков в развитии:

34.3.1. Социально-коммуникативное развитие. В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности во взаимодействии с квалифицированной коррекцией являются:

- развитие имитационных способностей, подражания;
- развитие эмоционального и ситуационно-делового общения с педагогическим работником;
- развитие общения и сотрудничества ребенка с другими детьми;
- развитие совместной с педагогическим работником предметно-практической и игровой деятельности;
- развитие культурно-гигиенических навыков и самообслуживания;
- развитие познавательной речи и стимуляция активной речи ребенка.

Необходимо создавать теплую эмоциональную атмосферу, вызывать положительное эмоциональное отношение к ситуации пребывания в Организации, учитывать индивидуальные особенности личности. На первых порах можно предлагать публичный режим посещения группы, приносить любимые игрушки, продукты.

Педагогический работник налаживает с ребенком эмоциональный контакт, предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе осваивать

пространства) группы и резаные листы.

Основная задача: предложение отставания обучающимся с ЗПР и развитие и выделение их на уровне оптимальных возрастных возможностей. Нужно установить эмоциональный контакт с ребенком, побуждать к визуальному контакту, формировать умение слушать педагогического работника, реагировать на обращение, выполнять простые инструкции, создавать условия для преодоления речевых и вербальных негативизма. Побуждать к речи в ситуациях общения, к обращению с просьбой «дай», указанию «яко». Если вербальное общение невозможно, используют средства невербальной коммуникации.

Важно развивать эмоциональное и коммуникативно-деловое общение. Закреплять желания и готовности к совместной предметно-практической и предметно-игровой деятельности, расширяя ее диапазон в играх с элементами сюжета «Накормим кукурузу», «Построим дом»; использовать элементарные драматизации в играх с использованием малых фольклорных форм (песенок, потешек).

Учить подражать выразительным движениям и мимике педагогического работника, изображать мишку, зайку, птичку; показывать жесты и выразительные движения.

Формировать у обучающегося образ собственного «Я», учить узнавать себя в зеркале, на фотографиях.

Вызывать у обучающегося положительные эмоциональные переживания (радость, удивление) и ludic игры, забавы, хороводах и музыкальных играх; учить приветствовать и прощаться с педагогическим работником и детьми группы; объединять обучающихся в пары и учить взаимодействовать в играх с одним предметом (покатать друг другу мяч, машинку, насыпать песок в одно ведерко). Объединять обучающихся в групповых играх и вводить элементы сюжета.

Педагогический работник целенаправленно формирует у ребенка культурно-гигиенические навыки, учит проситься в туалет, одеваться и раздеваться, пользоваться столовыми приборами. При этом используются не только совместные действия ребенка и педагогического работника, но и подражание действиям педагогического работника, выполнение по образцу с опорой на картинку; обучающиеся знакомят с элементарными правилами безопасности жизнедеятельности.

Педагогический работник стимулирует обучающегося к самостоятельности и самообслуживанию (дает возможность самим одеваться, умываться, помогать им), приучает к опрятности, знакомит с элементарными правилами этикета.

34.3.2. Познавательное развитие. В сфере познавательного развития основными задачами образовательной деятельности по взаимосвязи с коррекционно-развивающей работой являются:

развитие ориентировочно-исследовательской активности и познавательных

способностей;

различные сенсорно-перцептивный деятельности в всех видах восприятия, формирующие представления о цвете, форме, величине;

ознакомление с окружающим миром и предметами быта, бытия, с явлениями природы (дождь, снег, ветер, жар), с ближайшим окружением ребенка;

овладение простейшими и соотносящими предметными действиями, способность к поиску решения в проблемной ситуации на уровне наглядно-действенного мышления.

В сенсорной сфере у обучающихся развиваются зрительный гнозис, участвуют в указывании предметов, группок и их изображения, их назывании. В процессе предметно-практической деятельности у обучающегося развиваются:

ориентировочную реакцию на новый предмет; практическую ориентировку в признаках и свойствах предметов на основе выполнения предметно-практических действий; способы предметных действий;

умение находить и указывать предметы, а к 2-м годам — их изображения;

зрительное сосредоточение;

интерес к окружающим предметам и явлениям;

постоянство, константность, предметность и общность восприятия.

Психологические работники учат обучающихся практическому сопоставлению предметов по форме, цвету, величине. Знакомят с объемными геометрическими телами и плоскостными и геометрическими фигурами в процессе предметно-практической деятельности. Учат выполнять инструкции «Дай такой же», целенаправленно переходят к пониманию инструкций, содержащих словесные обозначения признаков цвета, формы, величины. У обучающихся развиваются тактильно-осязательное восприятие, стереопсиз (узнавание знакомых предметов на ощупь), соматопространственный гнозис (локализация прикосновения в играх «Поймай зайку»). Особое внимание уделяют развитию слухового и зрительного сосредоточения.

В сфере ознакомления с окружающим миром обучающиеся знакомят с взаимосвязью и свойствами окружающих предметов и явлений и играют, на прогулке, в ходе игр и занятий помогают освоить действия с игрушками-орудиями (совочком, лопаткой).

В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей поощряют любозательность и ориентировочно-исследовательскую деятельность обучающихся, создавая для этого насыщенную предметно-развивающую среду, наполнив ее соответствующими предметами, как предметами быта, так и природными, бросового материала, специальных дидактических развивающих игрушек.

14.3.3. Развитие речи. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности во взаимодействии с коррекционной работой являются:

развитие понимания обращенной речи;

развитие экспрессивной речи в повседневном общении с окружающими;

развитие фонематических процессов, произносительной стороны речи, лексико-грамматического строя в специально организованных играх-занятиях.

Развивая импрессивную сторону речи, следует стремиться к тому, чтобы ребенок вовлекался в речь педагогического работника, реагировал на обращение по имени; понимает и соотносит с ним со знакомыми предметами обихода, игрушками, действиями, их признаками и свойствами; узнавал и показывал предметы по их названию; понимал элементарные однословные, а затем двусловные инструкции. Пассивный пассивный словарь должен включать названия действий, совершаемых самим ребенком с игрушками, предметами быта, близкими людьми, животными.

В экспрессивной речи формируется лексика, основанная на материале звукоподражаний и имеющихся лепетных слов. Нужно учить употреблять слова, простые по слоговой структуре, названия родных людей, их имен, названия игрушек, их характеристик, названия предметов обихода, явлений природы. При этом допустимы искажения звукопроизношения любой стороны.

Учат в импрессивной речи понимать, а в экспрессивной воспроизводить по подражанию двусоставные нераспространенные предложения; распространять фразу за счет звукоподражаний или основных коротких слов. Учить воспроизводить по подражанию предложения структуры субъект-предикат-объект. В плане развития фонетико-фонематических процессов учить вовлекаться в перечисление и речевые звуки, подражать им.

34.5.4. Художественно-эстетическое развитие. Основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с коррекционной работой являются:

развитие у обучающихся эстетических чувств и отношения к окружающему миру;

приобщение к изобразительным видам деятельности, развитие интереса к ним;

приобщение к музыкальной культуре;

коррекция недостатков эмоциональной сферы и поведения;

развитие творческих способностей и процесс приобщения к театральным занятиям.

Сторятся следующие задачи:

1. Привлечь внимание обучающихся к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, поддерживать выражение эстетических переживаний ребенка.

2. Поощрять обучающихся с легкой, с пластичными материалами (глиной, тестом, пластилином), учить выжимать с ними различные действия, находить с их свойствами. Развивать активно-длительное восприятие. Учить приемам обследования предметов-образцов: описыванию, обведенной контура

пальчиком, учить соединять готовую поделку и образец. Привлекать внимание к лепным поделкам педагогического работника, обыгрывать их. Учить выполнять простейшие лепные поделки (комочки, бляшки, колбаска) сначала совместно с педагогическим работником, а затем по индивидуальному образцу: учить технологические приемы лепки: раскатывать материал между ладонными пальцами и крутовыми движениями, вкатывать, сплюсывать. Учить пользоваться клеевыми, салфетками. Побуждать называть предметы-образцы, поделки.

3. Вызывать интерес к выполнению аппликаций. Знакомить с материалами, инструментами, принципами и приемами работы по их выполнению. Побуждать к обследованию и называнию предмета-образца и его частей, привлекать к совместной с педагогическим работником деятельности по наклеиванию готовых деталей, описывать предмет и его изображение предметную аппликацию.

4. Пробудить интерес к изобразительной деятельности, познакомить с функцией и различными изобразительными средствами и простейшими изобразительными приемами: рисование пальчиком и ладошкой, нанесение цветовых пятен. Учить соотносить графические изображения с различными предметами и явлениями. Привлекать к обследованию предметов для определения их формы, величины, цвета, побуждать отражать в рисунке эти внешние признаки. Учить правильному захвату карандаша, стимулировать ритмические игры с карандашом и булавкой, учить выполнять свободные дугообразные, а также кругообразные движения рукой. Учить изображать точки заданной яркости, раскатывать их с различной частотой, учить изображать вертикальные и горизонтальные линии, затем вести линии в разных направлениях. При этом целесообразно использовать приемы копирования, обводки, рисования по опорам, рисования по осязательной поверхности, произвольное рисование линий с игровой мотивацией, штрихование по опорным точкам, раскрашивание листа без ограниченного повторения в разных направлениях.

Конструирование. Формировать у обучающихся интерес к играм со строительным материалом. Развивать способность к оперированию свойствами и пространственными признаками предметов, побуждать к конструированию. Спичками конструирование осуществляется в совместной деятельности по подражанию, а потом на основе предметного образца. При этом педагогический работник делает постройку, закрыв ее экраном, и затем представляет постройку. Учить выполнять элементарные постройки из 3-4-х элементов, обыгрывать их, соотносить их с реальными объектами. Закреплять понимание названий элементов постройки (кубик, кирпичик), единичных инструкций, выраженных глаголами в повелительном наклонении (поставь, возьми, отнеси).

Музыку органично включает в повседневную жизнь. Предоставлять детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, изучение

различных, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать со звуковыми предметами и инструментами. Повтор вместе с детьми песни, побуждают ритмично двигаться под музыку в заданном темпе: поощряют проявление эмоционального отклика ребенка на музыку. Развивают ритмические способности, слухово-зрительно-моторную координацию и движения под музыку.

В сфере приобщения обучающихся к театрализованной деятельности побуждают принимать активное участие в инсценировках, режиссерских играх.

34.3.5. Физическое развитие. Основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с коррекционной работой являются:

укрепление здоровья обучающихся, стимулирование целостной картины образа жизни;

развитие различных видов двигательной активности;

совершенствование психомоторики, общей и мелкой моторики;

формирование навыков безопасного поведения.

Организуют правильный режим дня, приучают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

В сфере развития различных видов двигательной активности организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием — как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории (парки, качели) для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движениях, для развития ловкости, силы, координации.

Наблюдают целенаправленно развивать прaxies лопы при имитации отдельных движений педагогического работника (присесть, дотечь, помыть руки вверх). **Нормализовать тонус мелких мышц:** развивать моторику рук, совершенствовать хватательные движения, уметь захватывать большие предметы двумя руками, а маленькие — одной рукой, закрепить различные способы хватания: кулаком, щепотком, подводить к «пинцетному» захвату мелких предметов. При выполнении соответствующих действий и дидактических играх развивать точность движений рук, глазомер, согласованность движений обеих рук, зрительно-моторную координацию.

Развивают динамический прaxies: учат выполнять серию движений по подражанию (в плане общей и мелкой моторики). Важно развивать навыки застенков (дуги, лопы, лопы) и действий со шнуровками. Учить элементарным выразительным движениям руками в пальчиковых играх — драматизациях. Управлять и планировать действия с предметами, ориентироваться на показ и словесные инструкции.

Проводить подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развивать ловкость, координацию движений, пространственную ориентацию.

В сфере формирования навыков безопасного поведения важно создать в Организации безопасную среду, а также предохранить обучающихся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствовать действительному познанию окружающего мира.

34.4 Содержание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с ЗПР:

34.4.1. Социально-коммуникативное развитие в соответствии со Стандартом направлено на:

уяснение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

формирование представлений о малой родине и Отечестве, многообразии стран и народов мира;

развитие общения и взаимодействия ребенка с другими детьми и педагогическим работником;

развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся в Организации;

становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

поддержку инициатив, проявление инициатив и ответственности, обучающихся в различных видах деятельности;

формирование позитивных установок к различным 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 представлены следующими результатами:

Социализация, развитие общения, нравственное и патристическое воспитание. Ребенок в семье и сообществе;

Самослуживание, самостоятельность, трудовое воспитание;

Формирование основ безопасного поведения.

Общие задачи раздела «Социализация, развитие общения, нравственное и патристическое воспитание. Ребенок в семье и сообществе»:

развивать общение и игровую деятельность; создавать условия для позитивной социализации и развития инициативы ребенка на основе сотрудничества с педагогическим работником и другими детьми; формировать умения и навыки общения в игровой деятельности; развивать коммуникативные способности обучающихся;

приобщать к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогическим работником; поддерживать доброжелательное отношение обучающихся друг к другу и положительное взаимодействие обучающихся друг с другом в разных видах деятельности;

формировать основы нравственной культуры;

формировать гендерную, семейную, гражданскую принадлежность; формировать идентификацию обучающихся с человеком, другими детьми и педагогическим работником, способствовать развитию патриотических чувств;

формировать понимание и уважение к различным социальным и духовно-нравственным ценностям с учетом межкультурной ситуации развития обучающихся.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ОПР дошкольного возраста:

обеспечивать адаптивную среду образования, обеспечивающую реализацию образовательной программы детьми с ОПР;

формировать и поддерживать положительную самооценку, уверенность ребенка в собственных возможностях и способностях;

формировать мотивационно-потребностный, когнитивно-интеллектуальный, деятельностный компоненты культуры социальных отношений;

способствовать становлению личности (самостоятельности, целенаправленности к саморегуляции) собственных действий и поведения ребенка.

Содержание социально-коммуникативного развития направлено на:

поддержку спонтанной игры обучающихся, ее обогащение, обеспечение условий времени и пространства;

развитие сопереживания и эмоционального участия, эмоциональной отзывчивости, сопереживания;

развитие общения и индивидуального взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми;

развитие умения обучающихся работать в группе с другими детьми, развитие готовности и способности к совместным играм с ними; формирование культуры межличностных отношений;

формирование основ прикладной культуры, усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные;

формирование представлений о малой родине и Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей личности обучающиеся указанные содержание дифференцируется.

34.4.1.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Ребенок стремится к вербальному общению со педагогическим работником, активно сотрудничает в быту, в предметно-практической деятельности. Отличается по игре, предложенную ему педагогическим работником, подражая его действиям. Проявляет интерес к играм и действиям других детей. Пытается самостоятельно использовать предметы-заместители, но чаще прибегает к помощи педагогического работника. Ориентируется на действия в рамках предложенной педагогическим работником роли. От процессуальной игры переходит к предметно-игровым действиям.

2. Приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения с обучающимися и педагогическим работником. Замечает и адекватно реагирует на эмоциональные состояния педагогических работников и обучающихся (радость, печаль, гнев); радуется, когда педагогический работник ласково разговаривает, дает игрушку. Реагирует на вытеснения педагогического работника, огорчается, когда педагогический работник сердится, когда другой ребенок толкает или отнимает игрушку. Не восстав соблюдает элементарные нормы и правила поведения (нельзя драться, отбирать игрушку, толкаться, говорить плохие слова). В быту и в игровой деятельности требуется контроль со стороны воспитателя. Для выполнения правил поведения требуются напоминания, организация деятельности (выполнять поручение, убрать и сложить свою одежду). В быту, в свободные моменты, в игровых ситуациях подмывает проявлять стремление к самостоятельности («Я сам»).

3. Формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности. Знает свое имя, возраст, пол, части тела и органы чувств, но не уверен в необходимости соблюдать их гигиену. Осознает свою полную принадлежность. Знает свой статус в семье, имена родителей (попытки представителей) близких родственников, но путается в родственных связях чужой семьи. Дает себе полную положительную оценку («Я хороший», «Я большой», «Я сильный»), передки сравнивал свою самооценку или наоборот – занижал («Я еще маленький»).

3.4.4.1.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Выяская коммуникативная деятельность в общении с педагогическим работником и другими детьми. Стремится к сюжетно-ролевой игре. В рамках предложенной педагогическим работником игры принимает разные роли, подражая педагогическим работником. Стремится сам создавать несложный игровой замысел («Семья», «Шоппинг»), но содержание игры замыкается в подражании действиям педагогических работников и рамках избранной темы. Самостоятельно подбирает игрушки и атрибуты для игры. В игре использует предметы-заместители, выполняет с ними игровые действия. Ориентируется на несложные правила игры. Стремится к игровому взаимодействию с другими детьми.

2. Приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам

взаимоотношения с другими детьми и педагогическим работником (и тем числе моральным). Устанавливает и поддерживает положительные эмоциональные отношения с другими детьми в процессе деятельности (старшими и младшими), и также с педагогическим работником в соответствии с ситуацией. Проявляет понимание общих правил общения и поведения, старается их соблюдать, хотя не всегда может регулировать свое поведение. Адекватно реагирует на замечания педагогического работника.

3. Формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности. Имеет представления о себе и может назвать имя, пол, возраст. Имеет первичные гендерные представления (мальчики сильные и смелые, девочки вежливые). Знает членов семьи и называет их по именам. Знает свои обязанности в семье и Организации. Одевается самостоятельно, после игры иногда требуется напоминание педагогического работника о необходимости убрать игрушки. Знает название своей страны, города, в котором живет, домашний адрес. Имеет представления о себе (имя, пол, возраст иногда путает). Знает членов семьи, может кратко рассказать о себе и своих близких, отвечая на вопросы. Знает некоторые свои обязанности, но затрудняется в их определении и делает это при помощи педагогического работника. При напоминании педагогического работника называет город, улицу, на которой живет с родителями (законными представителями). Свою страну называет лишь с помощью педагогического работника.

34.4.1 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 предметные заместители. Отражает в игре действия с предметами и взаимоотношения людей. Самостоятельно развивает сюжет и сюжетную линию. Доводит игровой замысел до конца. Преподносит роль и действует в соответствии с принятой ролью. Самостоятельно отбирает разнообразные сюжеты игр, опираясь на опыт игровой деятельности и усвоенное содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), взаимодействуя с другими детьми во игре. Стремится договориться и распределить роли, в игре исполняет ролевую речь. Придерживается игровых правил в дидактических играх. Контролирует соблюдение правил другими детьми (может возмутиться несправедливостью, пожаловаться воспитателю). Проявляет интерес к художественно-игровой деятельности: с увлечением участвует в театрализованных играх, осваивает различные роли.

2. Приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения с обучающими и педагогическим работниками. Добросовестно относится к другим детям, отличается на фоне других близких людей и друзей. Может

помогать другому ребенку, обывать его, помочь, уметь делиться. Улучшает эмоциональные (проявлениями отрицания). Выражает свои эмоции (радость, восторг, удивление, удовольствие, огорчение, обиду, грусть) с помощью речи, жестов, мимики. Имеет представления о том, что хорошо и плохо, а что нельзя и плохо, может оценивать хорошие и плохие поступки их планировать. Самостоятельно выполняет правила поведения в Организации: соблюдает правила элементарной вежливости и проявляет отрицательные отношения к грубости, лжи, подлости и жалости. Умеет обращаться с просьбой и благодарить, примиряться и извиняться. Инициативен в общении на позиционные темы (задает вопросы, рассуждает). Умеет договариваться, стремится утилизировать неконфликтные отношения с детьми.

3. Формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности. Имеет представления о себе (имя, пол, возраст). Проявляет интерес к своему телу, интересу к знаниям о функционировании своего организма (об органах чувств, отдельных внутренних органах — сердце, легких, желудке), о возможных заболеваниях. Рассказывает о себе, делится переживаниями. Может сравнивать свое поведение с поведением других обучающихся (мальчиков и девочек) и педагогических работников. Имеет первичные гендерные представления (мальчики сильные и смелые, девочки нежные, их нужно защищать). Знает членов семьи и называет их по именам, их род занятий, осознает логику семейных отношений (кто кому кем приходится). Знает свои обязанности в семье и Организации, стремится их выполнять. Владеет навыками самообслуживания (самостоятельно ест с помощью столовых приборов, одевается, убирает игрушки после игры). Знает название страны, города и улицы, на которой живет (подробный адрес, телефон). Имеет представления о том, что он является гражданином России.

34.4.1.4. Подготовительная группа (от 6 до 7-8 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Активно общается с педагогическим работником на уровне ситуационно-познавательного общения, способен к ситуационно-личностному общению. Самостоятельно придумывает новые и оригинальные сюжеты игр, творчески интерпретирует прошлый опыт игровой деятельности и содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), отражает в игре широкий круг событий. Проявляет осознанность и представления об окружающем мире, объясняет другим детям содержание правил для них игровых действий. Стремится регулировать игровые отношения, аргументируя свою позицию. 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. Приобщение к элементарным нормам и правилам взаимоотношения с

обучающимися и педагогическими работниками. Знает приемы поведения в межличностных отношениях в соответствии с личными возможностями, в основном руководствуется ими. Взаимодействуя с товарищами по группе, стремится удержать их от «плохих» поступков, объясняет возможные негативные последствия. Чутко реагирует на оценки педагогических работников и других обучающихся.

3. Формирование гражданской, семейной, гражданской принадлежности. Подробно рассказывает о себе (события биография, увлечения) и своей семье, называя не только имена родителей (законных представителей), но и рассказывая об их профессиональных обязанностях. Знает, в какую школу пойдет. Может сказать, о какой профессии мечтает. Демонстрирует знания о достопримечательностях родного города, родной страны, о некоторых зарубежных странах. Проявляет патристические чувства. Знает родной герб, родную страну, язык, флаг России, ощущает свою гражданскую принадлежность, испытывает чувство гордости за своих предков. Проявляет избирательный интерес к какой-либо сфере знаний или деятельности, и рассказывает о них пользуется сложными речевыми конструкциями и некоторыми ключевыми терминами.

Общие задачи раздела «Самодисциплина, самостоятельность, трудовое воспитание»:

формировать первичные трудовые умения и навыки; формировать интерес и способность к самостоятельным действиям с бытовыми предметами-орудиями (ложка, вилка, нож, совок, лопатка), к самодисциплине и элементарному бытовому труду (в помещении и на улице); поощрять инициативу и самостоятельность обучающихся в организации труда под руководством педагогического работника;

испытывать личностное отношение к собственному труду, труду других людей и его результатам; развивать способность проявлять себя как субъект трудовой деятельности; предоставлять возможности для самовыражения обучающихся в индивидуальных, групповых и коллективных формах труда;

формировать первичные представления о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека; поддерживать инициативы и стремления обучающихся и объяснять их через вовлечение в трудовую деятельность педагогических работников и организацию содержательных совместных мероприятий; формировать готовность к усвоению принятых в обществе правил и норм поведения, связанных с разными видами и формами труда, в интересах человека, семьи, общества;

развитие социального интеллекта на основе разных форм организации трудового воспитания в дошкольной образовательной организации;

формирование представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, связанных с организацией труда и отдыха людей.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР:

формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

формирование готовности к совместной трудовой деятельности с другими детьми, становление самостоятельности, целеустремленности и саморегуляции собственных действий в процессе включения в разные формы и виды труда;

формирование уважительного отношения к труду педагогических работников и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников и учреждений.

Из-за ограниченности их индивидуальных и индивидуальных потребностей, особая потребности и особенностей здоровья обучающихся указывает содержание дифференцируется.

34.4.1.5. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. С помощью педагогического работника одевается и раздевается в определенной последовательности, складывает и висит одежду (в некоторых случаях при небольшой помощи педагогического работника). Выполняет необходимые трудовые действия по собственной инициативе с помощью педагогического работника, активно включается в выполняемые педагогическим работником бытовые действия. Может действовать с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щеткой, ведром, грабелями, набором для песка. Под контролем педагогического работника поддерживает порядок в группе и на участке; стремится улучшить результат. С помощью педагогического работника выполняет ряд доступных элементарных трудовых действий по уходу за растениями в угостке природы и на участке.

2. Воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам. Способен удерживать и осознавать цель, поставленную педагогическим работником, следить за ней, измерять результат. Испытывает удовольствие от процесса труда. Радует полученному результату группных усилий, гордится собой. Все чаще проявляет самостоятельность, инициативность, стремление к получению результата, однако качество полученного результата оценивает с помощью педагогического работника.

3. Формирование первичных представлений о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Полностью осознает и труд педагогических работников. Знает некоторые профессии (врач, воспитатель, продавец, повар, доктор) 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 одеваться и раздеваться (обуваться и разуваться),

складывать и развешивать одежду, приводить в порядок одежду, обувь (чистить, сушить). С помощью педагогического работника замечает непорядок во внешнем виде и самостоятельно его устранил. Выполняет необходимые трудовые действия по собственной инициативе, активно включается в более сложные, выполняемые педагогическим работником трудовые процессы. Проявляет интерес к выбору трудовой деятельности в соответствии с гендерной ролью. Оказывает помощь в основных видах труда. Под контролем педагогического работника поддерживает порядок в группе и на участке. Содействующим выполняет трудовые поручения, связанные с дежурством по столовой, стремится улучшить результат. С помощью педагогического работника выполняет ряд доступных трудовых процессов по уходу за растениями и животными в уголке природы и на участке.

2. Воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам. Из опыта достаточно точно отражает впечатления от труда других людей, подражает их трудовым действиям. Испытывает удовольствие от процесса труда. Начинает проявлять самостоятельность, инициативность, стремление к получению результата, предвидению препятствий. При небольшой помощи педагогического работника ставит цель, планирует основные этапы труда, однако качество полученного результата оценивает с помощью.

3. Формирование первичных представлений о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Воспринимает труд педагогических работников как особую деятельность, имеет представление о роле профессий, направленных на удовлетворение потребностей человека и общества, об атрибутах и профессиональных действиях. Отражает их в самостоятельных играх. Из меру силки или стремится помочь педагогическим работником, испытывает уважение к человеку, который трудится. Ситуативно называет предполагаемую будущую профессию на основе наиболее ярких впечатлений, легко изменяет свои планы.

3.4.4.1.7. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. Умеет самостоятельно оценивать и развешивать, складывать одежду, чистить ее от пыли, снега. Устраняет непорядок в своем внешнем виде, бережно относится к личным вещам. При помощи педагогического работника ставит цель, планирует все этапы, контролирует процесс выполнения трудовых действий и результат. Осуществляет различные виды ручного труда, выбирая их в соответствии с собственными предпочтениями. Выполняет обусловленные основными видами работ в природе (на участке, в уголке природы) соответствующими природными закономерностями, потребностями растений и животных. Способен к коллективной деятельности, выполняет обязанности дежурного по столовой, по животным, по уголку природы.

2. Воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других

людей и его результаты. Испытывает удовлетворение от процесса и результатов индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собой и другими. Связывает виды труда с общественными задачами и индивидуальными потребностями и возможностями. С помощью воспитателя осознает некоторые собственные черты и качества (положительные и отрицательные), проявляющиеся в его поведении и влияющие на процесс труда и его результат. Проявляет избирательный интерес к некоторым профессиям. Мечтает об одной из них.

3. Ожурмичивание первичных представлений о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Понимает труд как особую человеческую деятельность. Понимает различия между детским и педагогическим работником трудом. Имеет представления о различных видах труда педагогических работников, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства. Знает многие профессии, отражает их в самостоятельных играх. Сознательно ухаживает за растениями в уголке природы, поддерживает порядок в групповой комнате. Имеет представления о культурных традициях труда и отдыха.

34.4.1.3. Подготовительная группа (от 6 до 7-8 лет):

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. Умел самостоятельно одеваться и раздеваться, одевать обувь, без напоминания, по мере необходимости, сушить мокрые вещи, ухаживать за обувью. Самостоятельно ухаживает за пряжкой и своим внешним видом, бережно относится к личным и чужим вещам. Самостоятельно ставит цель, планирует все этапы труда, контролирует промежуточные и конечные результаты, стремится их улучшить. Может организовать других обучающихся при выполнении трудовых поручений. Умел планировать свою и коллективную работу в знакомых видах труда, выбирает более эффективные способы действий. Способен к коллективной трудовой деятельности, самостоятельно поддерживает порядок в группе и на участке, выполняет обязанности дежурного по столовой, по занятиям, по уходу за природой.

2. Воспитание личности и отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам. Отношение к собственному труду, его результату и труду других людей как к ценности, умение трудиться самостоятельно и участвовать в труде педагогических работников. Испытывает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собой и другими. Проявляет сообразительность и творчество в конкретных ситуациях, связанных с трудом. Осознает некоторые собственные черты и качества (положительные и отрицательные), применяющиеся в труде и влияющие на его процесс и результат. Ценит в окружающих его людях такое качество, как трудолюбие и добросовестное отношение к труду. Интерес к своей будущей жизни, связанная ее с выбором профессии.

3. Формирование первичных представлений о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Выделяет труд как особую человеческую деятельность. Понимает различия между детским и взрослым трудом. Освоил все виды детского труда, понимает их различия и сходства в ситуациях семейного и общественного воспитания. Сознательно ухаживает за растениями и уходом природы, осознавая зависимость цели и содержания трудовых действий от потребностей объекта. Понимает значимость и обусловленность разных видов работ в природе (на участке, в угодьях природы) соответствующими природными закономерностями, потребностями растений. Называет и дифференцирует орудия труда, атрибуты профессий, их общественную значимость. Отражает их в самостоятельных играх. Имеет представления о разных видах труда педагогических работников, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства (цели и содержание видов труда, некоторые трудовые процессы, результаты, их личностную, социальную и государственную значимость, некоторые представления о труде как экономической категории). Имеет систематизированные представления о культурных традициях труда и отдыха.

4. Общие задачи раздела «Формирование навыков безопасного поведения»:

формирование представлений об опасных для человека и мира природы ситуациях и способах поведения в них;

приобщение к правилам безопасности для человека и мира природы поведения, формирование готовности к усвоению принятых в обществе правил и норм безопасного поведения в интересах человека, семьи, общества;

передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства;

формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и мира природы ситуациям.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР:

развитие социального интеллекта, связанного с прогнозированием последствий действий, деятельности и поведения;

развитие способности ребенка к выбору безопасных способов деятельности и поведения, связанных с проявлением активности.

3.4.1.9. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них. Имеет систематизированные представления об опасных и безопасных ситуациях, главным образом бытовых (горячая вода, огонь, острые предметы), некоторых природных явлений — гроза. Осознает опасность ситуаций благоприятно по отношению к предупреждению со стороны педагогически работников, но не всегда выделяет ее источник. Различает

некоторые опасные и неопасные ситуации для своего здоровья, вызывает их. При длительных педагогических работах проявляет осторожность и предусмотрительность в потенциально опасной ситуации.

2. Приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения. Ситуативно, при длительных педагогических работах по обучению другого ребенка, проявляет заботу о своем здоровье (не ходит, в мокрой обуви, влажной одежде, обращать внимание на свое самочувствие). Имеет представления, что следует одеваться по погоде и в связи с сезонными изменениями (панталоны, резиновые сапоги, варежки, шарф, шапочка). Обращает внимание на свое самочувствие и изменение признаков недомогания. Соблюдает правила безопасного поведения в помещении и на улице, комментируя их от лица педагогического работника. Демонстрирует навыки личной гигиены (с помощью педагогического работника закатывает рукава, моет руки после прогулки, игр и другой деятельности, туалета; при помощи педагогического работника умывает лицо и вытирается). Применяется по педагогическим работам при выполнении правил безопасного поведения в природе.

3. Передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства. Ребенок демонстрирует неадекватные представления о правилах поведения на улице при переходе дорог, однако может напомнить в беседе о значимости этих правил. Различает специальные виды транспорта (скорая помощь, пожарная машина), знает об их назначении. Знает об основных причинах опасности на улице (транспорт) и некоторых сигналах безопасного поведения:

- а) различает проезжую и пешеходную (троттуар) часть дороги;
- б) знает об опасности пешего перемещения по проезжей части дороги;
- в) знает о том, что светофор имеет три световых сигнала (красный, желтый, зеленый) и регулирует движение транспорта и пешеходов;
- г) знает о необходимости быть на улице рядом со педагогическим работником, а при переходе улицы держать его за руку; знает правило перехода улиц (на зеленый сигнал светофора, до пешеходного перехода «зебра», обозначенному белыми полосками, подземному переходу).

Знает о правилах поведения в качестве пассажира (и транспорт заходить вместе со педагогическим работником: не толкаться, не кричать; занять место пассажира, вести себя спокойно, не наклоняться в открытое окно, не бросать мусор).

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. Может поддерживать беседу о потенциальной опасности или неопасности опасных ситуаций и припомнить случаи осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающей природой 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 действующих, определенных «брак» и потенциально опасной ситуации. При выполнении педагогического работника выполняет правила осторожного и внимательного для окружающего мира природы поведения (не ходить по кустам, газонам, не рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, не расклевывать птиц, не糟рывать водоемы, не оставлять мусор в лесу, парке, не пользоваться огнем без педагогического работника).

34.4.1.10. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них. Имеет представления об опасных и небезопасных ситуациях в быту, природе, обществе. Способен выделять источник опасной ситуации. Определяет и называет способ поведения в данной ситуации по изображению ситуации. Проявляет самостоятельность и предприимчивость в незнакомой (потенциально опасной) ситуации.

2. Приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения. Проявляет умение беречь свое здоровье (не ходить в мокрой обуви, влажной одежде, обращать внимание на свое самочувствие). Соблюдает правила безопасного поведения в помещении (осторожно спускаться и подниматься по лестнице, держаться за перила), в спортивном зале. Понимает важность безопасного поведения в некоторых стандартных опасных ситуациях (при использовании колющих и режущих инструментов, быть осторожным с огнем бытовых приборов, при перемещения в лифте). Ориентируется на педагогического работника при выполнении правил безопасности поведения в природе.

3. Передача детям знаний и правил безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства. Знает об основных источниках опасности на улице (транспорт) и способах безопасного поведения: различает проезжую и пешеходную (тротуар) части дороги; знает об опасности пешеходного перемещения по проезжей части дороги; знает о том, что светофор имеет три световых сигнала (красный, желтый, зеленый) и регулирует движение транспорта и пешеходов; знает о необходимости быть на улице рядом со педагогическим работником, а при переходе улицы держать его за руку; знает правило перехода улиц (на зеленый сигнал светофора, по пешеходному переходу «зебра», обозначенному белыми полосками, подземному переходу), различает и называет дорожные знаки: «Пешеходный переход», «Обучающиеся». Демонстрирует свои знания в различных видах деятельности: продуктивной, игровой, музыкально-художественной, трудовой, при выполнении физических упражнений.

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально

опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. Демонстрирует знания о простейших взаимосвязях в природе (если растения не поливать – они засохнут). Демонстрирует представления о съедобных и ядовитых растениях, грибах, соблюдает правила безопасного поведения с незнакомыми животными (кошками, собаками). Пытается объяснить другим необходимость действовать определенным образом в потенциально опасной ситуации. Может обратиться за помощью к педагогическому работнику в стандартной и нестандартной опасной ситуации. При выполнении педагогических работ знает выученные правила осторожности и внимательного к окружающему миру природы поведения (не ходить по клумбам, лужам, не рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, не распускать птиц, не засыпать водоемы, не оставлять мусор в лесу, парке, не пользоваться огнем без педагогического работника, экономить воду – закрывать за собой кран с водой).

34.4.1.1. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них. Имеет представления об опасных для человека и окружающего мира ситуациях. Устанавливает причинно-следственные связи, на основании которых определяет ситуацию как опасную или неопасную. Знает номера телефонов, по которым можно сообщить о возникновении опасной ситуации. Дифференцированно использует языковые и невербальные средства, когда рассказывает про правила поведения в опасных ситуациях. Понимает и объясняет необходимость им следовать, а также описывает негативные последствия их нарушения. Может перечислить виды и привести примеры опасных для окружающей природы ситуаций и назвать их причины.

2. Приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения. Демонстрирует знания различных способов укрепления здоровья: соблюдает правила личной гигиены в режим дня; знает, во не всегда соблюдает необходимость ежедневной зарядки, закаливания; владеет разными видами движений; участвует в подвижных играх; при небольшой помощи педагогического работника способен контролировать состояние своего организма, физических и эмоциональных перегрузок. При утомлении и переутомлении сообщает воспитателю. Ребенок называет способы самостраховки при выполнении сложных физических упражнений, контролирует качество выполнения движения. Показывает другим детям, как нужно вести себя в стандартных опасных ситуациях и соблюдать правила безопасного поведения. Может описать и дать оценку конкретным способам сохранения жизни и самоосохраны в опасных ситуациях.

3. Передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства. Демонстрирует знания о правилах дорожного движения и поведения на улице и причинах появления опасных ситуаций: указывает на значение дорожной обстановки, отрицательные факторы –

описывает возможные опасные ситуации. Имеет представления о действиях инспектора ГИБДД в некоторых ситуациях. Знает правила поведения в общественном транспорте. Демонстрирует правила безопасного поведения в общественном транспорте, понимает и развернуто объясняет необходимость их соблюдения, а также негативные последствия их нарушения.

4. Формирование осознанности и осмыслительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. Демонстрирует знания об опасностях окружающего мира природы, бережливости и экологичного отношения к природным ресурсам. Знает о жизненно важных для людей потребностях и необходимых для их удовлетворения природных (водных, почвенных, растительных, животного мира) ресурсах; о некоторых источниках опасности для окружающего мира природы: транзакт, неосторожные действия человека, безответность людей, опасные природные явления (гроза, 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 опасностях для человека и окружающего мира природы ситуациям и способах поведения в них. Ребенок имеет систематизированные представления об опасных для человека и окружающего мира ситуациях. Устанавливает причинно-следственные связи, на основании которых определяет ситуацию как опасную или неопасную. Знает о способах безопасного поведения в некоторых стандартных ситуациях: демонстрирует их без напоминания педагогических работников на проезжей части дороги, при переходе улицы, перекрестков, при перемещении в лифте, автомобиле; имеет представления о способах обращения к педагогическому работнику за помощью в стандартных и нестандартных опасных ситуациях; знает номера телефонов, по которым можно сообщить о чрезвычайной ситуации; знает о последствиях в случае неосторожного обращения с огнем или электроприборами. Знает о некоторых способах безопасного поведения в информационной среде: включить телевизор для просмотра конкретной программы, включить компьютер для определенной задачи. Демонстрирует бережливое и осмыслительное отношение к стандартным опасным ситуациям. Принимает самостоятельность, ответственность и понимает значение правильного поведения для охраны своей жизни и здоровья.

2. Приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения. Демонстрирует способности оберегать себя от возможных травм, ушибов, падений. Рассказывает другим детям о соблюдении правил безопасного поведения в стандартных опасных ситуациях. Демонстрирует знания различных способов укрепления здоровья; соблюдает правила личной гигиены и режим дня; знает, но не всегда соблюдает необходимость ежедневной зарядки,

эпизодических; владеет разными видами движений; участвует в подвижных играх; при небольшой помощи педагогического работника способен контролировать состояние своего организма, избегать физических и эмоциональных перегрузок. Ребенок называет способы самостраховки при выполнении сложных физических упражнений, контролирует качество выполняемых движений. Показывает другим детям, как нужно вести себя в стандартных опасных ситуациях и соблюдать правила безопасного поведения. Может описать и дать оценку некоторым способам оказания помощи и самопомощи в опасных ситуациях. Демонстрирует целостное отношение к здоровому образу жизни: желание заниматься физкультурой и спортом, заниматься есть полезную пищу, прилечь или лечь к своему организму: избегать физических и эмоциональных перегрузок. При утомлении и переутомлении сообщает о самочувствии. Имеет элементарные представления о строении человеческого тела, о правилах оказания первой помощи.

3. Приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения. Демонстрирует знания о правилах дорожного движения и поведения на улице и причинах опасных ситуаций. Понимает значение дорожной обстановки (большое количество транспорта на дорогах; скользкая дорога во время дождей, оттепели, снегопада; слякоть; снижение видимости); отрицательные факторы (снижение видимости окружающей обстановки из-за времени непогоды из-за зонта, холмики; плохое знание правил поведения на дороге в темный период; плохое состояние дорог); возможные опасные ситуации (подвальные игры на дворах, у дорог; катание в зависимости от сезона на велосипедах, роликах, самокатах, коньках, санях, лыжах; игры вечером). Имеет представление о возможных транспортных ситуациях: катание машин по скользким участкам; неумение водителей быстро ориентироваться в меняющейся обстановке дороги. Знает и соблюдает систему правил поведения в определенном общественном месте, понимает и объясняет необходимость им следовать, а также негативные последствия их нарушения. Имеет представление о действиях инспектора ГИБДД в некоторых ситуациях. Знает и соблюдает правила поведения в общественном транспорте, в метро.

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. Демонстрирует знания о правилах безопасности для окружающего мира природы, бережного и экономного отношения к природным ресурсам: о жизненно важных для людей потребностях и необходимых для их удовлетворения природных (водных, почвенных, растительных, животного мира) ресурсах; о некоторых источниках опасности для окружающего мира природы: транспорт, неблагоприятные действия человека, деятельность людей, опасные природные явления (грады, наводнения, сильный ветер); о некоторых видах опасностей для окружающего мира природы ситуаций: загрязнение воздуха, шум, вырубка деревьев, лесные пожары; о правилах бережного для окружающего мира

приемы поведения и навыки, связанные с ними: напоминания педагогов о поведении работников в различных жизненных ситуациях (не ходить по клумбам, газонам, не рвать растения, не ломать ветки деревьев, кустарников, не распускать птиц, не засорять водоемы, выбрасывать мусор только в специально отведенных местах; пользоваться опилем в специально оборудованном месте, тщательно заливая жестко покрытие водой перед уходом; выключать свет, если выходишь, закрывать кран с водой, дверь для сохранения и помещения тепла). Проявляет осторожность и предупредительность и потенциально опасной ситуации. Демонстрирует навыки культуры поведения в природе, бережное отношение к растениям и животным.

34.4.2. Основная цель образовательного развития: формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов.

Стандарт определяет цели, задачи и содержание образовательного развития обучающихся дошкольного возраста в условиях Организации, которые можно представить следующим образом:

- сенсорное развитие;
- развитие познавательно-исследовательской деятельности;
- формирование элементарных математических представлений;
- формирование целостной картины мира, расширение кругозора.

Общие задачи:

освоение развития: формировать представления о форме, цвете, размере и способах обследования объектов и предметов окружающего мира; формировать сенсорную культуру;

развитие познавательно-исследовательской, предметно-практической деятельности: формировать познавательные интересы и познавательные действия ребенка в различных видах деятельности; развивать познавательно-исследовательскую (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними) деятельности;

формирование элементарных содержательных представлений: о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форма, цвет, размер, материал, количество, число, части и целое, пространство и время, причинах и следствиях); формировать первичные математические представления;

формирование целостной картины мира, расширение кругозора: формировать первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, об их взаимосвязях и взаимодействии; поддерживать детскую инициативу и самостоятельность в проектной и познавательной деятельности.

Задачи, актуальные для работы с детьми пятиклассной с 31.11:

развитие познающего восприятия при овладении сенсорными эталонами;

формирование системы усвоенных действий, повышающих эффективность образовательной деятельности;

формирование мотивационно-потребностной, когнитивно-интеллектуальной, деятельностного компонентов познавая;

развитие математических способностей и мыслительных операций у ребенка;

развитие познавательной активности, любознательности;

формирование предпосылок учебной деятельности.

34.4.2.1. Вводная методика группы (от 3 до 4 лет):

1. Сенсорное развитие. Действует с предметами по образцу педагогического работника. Узнает и самостоятельно или при небольшой помощи педагогического работника сходные основные цвета, формы, величины в процессе действий с предметами, их соотношения по этим признакам. Действует с предметами, используя метод целенаправленных проб и практического примеривания. Освоено умение пользоваться предметными («как крышечка», «как крышка»), понимает и находит шар, куб, круг, цилиндр, прямоугольник, треугольник. Некоторые цвета и фигуры называет сам. Проявляет интерес к играм и материалам, с которыми можно практически действовать: складывать, совмещать, раскладывать.

2. Развитие познавательно-исследовательской деятельности. Проявляет познавательный интерес в процессе общения с педагогическим работником и другими детьми: задает вопросы познавательного характера («Что это? Что с ним можно сделать? Почему он такой? Почему? Зачем?»). Доступны задания на уровне наглядно-образного мышления, соответствующие возрасту. Справляется с решением наглядных задач путем предметно-практических соотношений и осознанных действий. В процессе совместной предметной деятельности активно ищет и называет свойства и качества предметов (характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и другое). Сам совершает исследовательские действия (метод практического примеривания и зрительного соотношения) и практические действия: погладить, сжать, смять, вмянуть, разжать, намянуть.

3. Формирование элементарных математических представлений. Математические действия с предметами, в основном, совершаются в наглядном плане, требуют организации и помощи со стороны педагогического работника. Ориентируется на понятия одного-много. Группирует предметы по цвету, размеру, форме (отбирать все красные, все большие, все круглые предметы). Составляет при помощи педагогического работника группы из однородных предметов и находит один предмет из группы. Находит и подбирающей обстановке один и много одинаковых предметов. Понимает конкретный смысл слов: больше, меньше, столько же. Устанавливает равенство между группами по количеству предметов путем добавления одного предмета к меньшему количеству или убавления одного

Зачем?). Самостоятельно выполняет задания на уровне наглядно-образного мышления. Использует эталоны с целью определения свойств предметов (форма, длина, ширина, высота, толщина). Определяет последовательности событий во времени (что сначала, что потом) по картинкам и простым моделям. Понимает замещение конкретных признаков моделями. Осваивает практическое деление целого на части, измерение телечесом. Знает свойства жидких и сыпучих тел. Ищет нитку для измерения их количества.

3. Формирование элементарных математических представлений. Различает, из каких частей составлены группа предметов, называет их характерные особенности (цвет, величину, форму). Считает до 5 (количественный счет), может ответить на вопрос «Сколько всего?». Сравнивает количество предметов в группах на основе счета (в пределах 5), а также путем поштучного сопоставления предметов двух групп (составления пар); определяет, каких предметов больше, меньше, равное количество. Сравнивает два предмета по величине (больше – меньше, выше – ниже, длиннее – короче, одинаковые, равные) на основе примерки. Различает и называет круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, шар, куб; знает их характерные свойства. Определяет положение предметов в пространстве по отношению к себе (вперед – назад, вправо, влево, далеко – близко), понимает и правильно употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения предметов – на, в, из, под, над. Определяет части суток, связывая их с режимными моментами.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Имеет представления о самом себе и членах своей семьи. Сформированы первичные представления о малой родине (родном городе, селе и родной стране, знает названия некоторых общественных праздников и событий). Знает несколько стихов, песен о родной стране. Знаком с понятием представителей животных и растений. Выделяет различные явления природы (моросный дождь, ливень, туман). Распознает свойства и качества природных материалов (сыпучость песка, липкость мокрого снега). Сравнивает хорошо знакомые объекты природы в материалы, выделяет признаки отличия и единства предметов сходства. Знает части растений и их названия. Знает о сезонных изменениях в живой природе, жизни растений и животных, в деятельности людей. Различает домашних и диких животных по существенному признаку (дикие животные самостоятельно находят пищу, а домашних кормит человек). Знает о среде обитания некоторых животных и о месте произрастания некоторых растений. Отражает в речи результаты наблюдений, сравнения. Способен к обобщению предметов в видовые категории с указанием характерных признаков (чашки и стаканы, платья и юбки, стулья и кресла).

14.4.2.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Сенсорное развитие. Осваивает сенсорные эталоны: различает цвета спектра, оттенки, некоторые промежуточные цвета (бурые, фиолетовый, серые), ахроматические

цвета (черный, серый, белый), может выстроить сериационный ряд, опирающийся на параметры величины (длина, высота, площадь). Знает и называет геометрические фигуры и тела, иллюстрирует в конструировании: шар, куб, призма, цилиндр. Узнает по опыту, определяет и называет свойства поверхности и материалов. Самостоятельно осуществляет классификацию, исключение лишнего на основе выделения признаков. Может ориентироваться в двух признаках и, сопоставляя группировку по одному из них, абстрагируется от другого.

2. Развитие познавательно-исследовательской деятельности. Любопытство, любит экспериментировать, способен в процессе познавательно-исследовательской деятельности понимать проблему, анализировать условия и способы решения проблемных ситуаций. Может строить предположения об образе наблюдаемых признаков и действий. Устанавливает простейшие зависимости между объектами: сравнение и изменение, порядок следствия, преобразование, пространственные отношения.

3. Формирование элементарных математических представлений. Считает (считывает) в пределах 5. Пересчитывает и называет количество предметов. Правильно формулирует количественными и порядковыми числительными (в пределах 5), отвечает на вопросы: «Сколько?», «Который по счету?». Устанавливает сортовые группы предметов двумя способами (удаление и добавление единиц). Сравнивает 2-3 предмета практически: конкретные (по длине, ширине, высоте, площади); очерчивает точками, определенный путем наложения или прикладывания; размещает предметы различной величины (до 1 до 3) в порядке возрастания, убывания их величины (матрешек сортирует по росту). Использует понятия, обозначающие размерные отношения предметов (красная бабочка самая высокая, синяя - ниже, а желтая самая низкая). Понимает и называет геометрические фигуры и тела: круг, квадрат, треугольник, шар, куб, детали конструктора. Выражает словами местонахождение предмета по отношению к себе, другим предметам; знает правую и левую руку; пользуется и правильно употребляет предлоги в, из, под, над, около. Ориентирован на листе бумаги (вверх - вниз, и наоборот, в углу); называет утро, день, вечер, ночь; имеет представление о смене частей суток. Понимает значения слов вчера, сегодня, завтра.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Осваивает представления о себе и семье: о своих имени, фамилии, поле, возрасте, месте жительства, домашнем адресе, участковых членах семьи, профессиях родителей (законных представителей). Знает некоторые сведения об организме, понимает назначения отдельных органов и условий их нормального функционирования. Сформированы первичные представления о мировой родне и родной стране. Освоены представления о ее столице, государственных флаге и гербе, об основных государственных праздниках, ярких исторических событиях, героях

России. Понимает многообразие России разных национальностей, есть интерес к сказкам, легендам, играм разных народов, толерантность по отношению к людям разных национальностей. Имеет представления о других странах и народах мира, есть интерес к жизни людей в разных странах. Увеличен объем представлений о многообразии мира растений, животных. Знает о потребностях у животных и растений (во влаге, тепле, пище, воздухе, месте обитания и убежище). Сравнивает растения и животных по разным основаниям, признакам и свойствам, относит их к определенным группам: деревья, кусты, травы; грибы; рыбы, птицы, звери, насекомые. Устанавливает признаки сходства и некоторые признаки сходства между ними. Ветер представления о неживой природе как среде обитания животных и растений. Устанавливает последовательность сезонных изменений в неживой и живой природе, в жизни людей. Накоплены представления о жизни животных и растений в разных климатических условиях: в пустыне, на озере. Знает и называет животных и их детенышей. Понимает разнообразие ценностей природы. При рассмотрении иллюстраций, наблюдаясь понимает основные различия между объектами и явлениями окружающего мира. Адекватно отражает картину мира в виде художественных образов.

34.4.2.4. Подготовительная группа (седьмой-восьмой год жизни):

1. Сенсорное развитие. Ребенок демонстрирует знания сенсорных признаков и умения ими пользоваться. Доступно различение и выделение всех цветов спектра и крайних цветов; 5-7 дополнительных тонов, оттенков цвета, осознает умения сравнивать цвета для получения нужного тона и оттенков различение и выделение геометрических фигур (ромб, трапеция, призма, пирамида, куб), выделение структуры плоских и объемных геометрических фигур. Осуществляет мыслительные операции, опираясь только на воспринимаемые признаки, сам объясняет принцип классификации, различения по цвету, сенсорных отношений. Сравнивает элементы сериационного ряда по длине, ширине, высоте, толщине. Осознает параметры величины и сравнительные степени прилагательных (длиннее – самый длинный).

2. Развитие познавательно-исследовательской деятельности. Проявляет интерес к окружающему, любит экспериментировать вместе со взрослыми работниками. Отрицает результаты своего познавательного и продуктивной и конструктивной деятельности, строя и применяя логические миссии. С помощью педагогического работника делает умозаключения при проведении опытов (тонет – не тонет, тает – не тает). Может предвосхищать результаты экспериментальной деятельности, опираясь на свой опыт и приобретенные знания.

3. Формирование элементарных математических представлений. Устанавливает связи и отношения между целым множеством и различными его частями (частью); различит часть целого множества и целое по известным частям.

Считает до 10 (количественный, порядковый счет). Называет числа в прямом (обратном) порядке в пределах 10. Считывает цифру (0-9) и количество предметов. Понимает состав чисел в пределах 5 из двух меньших. Выстраивает «числовую лесенку». Доказывает в пределах 5 состав числа из единиц. Составляет и решает задачи в одну действии на сложение и вычитание, пользуется цифрами и арфическими знаками. Различает величины: длину (ширину, высоту), объем (емкостности). Выстраивает серию из 7-10 предметов, пользуется степенями сравнения при соотношении размеров параметров (длиннее — короче). Измеряет длину предметов, отрезки прямых линий, объемы жидких и сыпучих веществ с помощью условных мер. Понимает зависимость между величиной меры и числом (результатом измерения); делит предметы (фигуры) на несколько равных частей; сравнивает целый предмет и его часть; различает, называет и сравнивает геометрические фигуры. Ориентируется в окружающем пространстве и на плоскости (лист, страница, поверхность стола). обозначает возникшее расхождение и направление движения объектов. Определяет и называет временные отношения (дождь — весна — лето); знает название текущего месяца года; последовательность всех дней недели, времен года.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Сформированы представления о себе, о своей семье, своем доме. Имеет представление о некоторых социальных и профессиональных ролях людей. Достаточно освоены правила и нормы общения и взаимодействия с детьми и педагогическими работниками в различных ситуациях. Освоены представления о родном городе — его названии, некоторых улицах, некоторых архитектурных особенностях, достопримечательностях. Имеет представления о родной стране — ее государственном символе, президенте, столице. Проявляет интерес к ярким фактам из истории и культуры страны и общества, некоторым выдающимся людям России. Знает некоторые стихотворения, песни, некоторые народные промыслы. Есть элементарные представления о многообразии стран и народов мира, особенностях их внешнего вида (расовой принадлежности), национальной одежды, типичных занятиях. Осознает, что все люди стремятся к миру. Есть представления о небесных телах и светилах. Есть представления о жизни растений и животных в среде обитания, о многообразии признаков приспособления к среде и разным климатическим условиям (в условиях жаркого климата, пустыни, холодного климата). Понимает циклические сезонные изменения в природе (целый год как последовательная смена времен года). Обобщает с помощью педагогического работника представления о жизни природы (растениях, животных, человеке) на основе существенных признаков (движутся, питаются, дышат, растут и развиваются, размножаются, чувствуют). Осознает необходимость сохранения природных объектов и собственного здоровья, старается проявлять бережное отношение к растениям, животным. Познает ценности природы

культуры речи;

создание условий для выражения эмоций чувств и мыслей с помощью речи, овладение элементарными культурой речевых высказываний.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР:

формирование функционального базиса устной речи, развитие ее моторных и сенсорных компонентов;

развитие речевой мимики, формирование навыков ориентировочных действий в языковом материале;

развитие речи во взаимодействии с развитием изобразительной деятельности;

формирование культуры речи;

формирование звуковой интонационно-смысловой активности как предпосылки к обучению грамоте.

Для оптимизации образовательной деятельности необходимо определять исходный уровень речевого развития ребенка.

3.4.4.3 1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие речевого общения с педагогическим работником и детьми. Использует основные речевые формы речевого этикета («здравствуйте», «до свидания», «спасибо») как в общении со педагогическим работником, так и с другими детьми. В игровой деятельности педагогический работник использует элементы убеждения и убеждения при споре на игру, разрешении конфликтов. Проявляет инициативность и самостоятельность в общении с педагогическим работником и детьми (отвечает на вопросы и задает их, рассказывает о событиях, включает игрушку, приглашает 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 назывных признаках предметов (цвет, размер, форма). Осознает названия предметов и объектов близкого окружения, их назначение, части и свойства, действия с ними: называя действия бытовых процессов (умываться, одеваться, гулять), еды, ухода за изделием в доме (причесаться, аккуратно повесить одежду) и поддержания порядка (убрать игрушки, поставить стулья); называя некоторых животных и свойства предметов. В процессе совместной предметно-игровой деятельности со педагогическим работником может называть свойства и качества предметов. Использует слова и выражения, отражающие приписанные представления (добрый, злой, великий, труслив). Проявляет интерес к словотворчеству и играм на словотворчество с педагогическим работником. Понимает значение некоторых обобщающих слов: игрушки, одежда, посуда, мебель, овощи, фрукты, птицы, животные;

грамматический строй речи: способен к грамматическому оформлению

выразительных и эмоциональных средств устной речи на уровне простых распространенных предложений. Имитирует в речи простые и распространенные предложения сложных моделей. Сложнообразовательные и словоизменительные умения формируются. Может соотносить притягателные и существительные в роде, числе и падеже; правильно использовать в речи названия животных и их детенышей в единственном и множественном числе. При этом возможны затруднения в употреблении грамматических форм слов и сложных предложениях, допускает ошибки в употреблении предлогов, пропускает союзы и союзные слова. Может устанавливать причинно-следственные связи и описывать их в речи;

фонетико-фонематическая сторона речи: уровень слухового восприятия обращенной речи позволяет выполнить поручения, сказанные голосом нормальной громкости и шепотом на увеличивающемся расстоянии. Различает речевые и неречевые звуки. Дифференцирует на слух гласные и согласные, твердые и мягкие согласные, но могут иметь место трудности в произношении некоторых звуков: зрешуски, замены при произношении. Достаточно четко воспроизводит фонетический и морфологический рисунок слова. Воспроизводит ритм, звуковой и слоговой образ слова, но может допускать единичные ошибки, особенно при стечении согласных, пропускает или уподобляет их. С удовольствием включается в игры, развивающие произносительную сторону речи. Выразительно читает стихи;

связная речь (диалогическая и монологическая): свободно выражает свои потребности и интересы с помощью диалогической речи. Участвует в беседе, понятно для слушателей отвечает на вопросы и задает их. По просьбам воспитателя составляет рассказ по картинке из 3-4-х предложений; совместно с воспитателем пересказывает хорошо знакомые сюжеты. При пересказе передает только основную мысль, дополнительную информацию пропускает. С опорой на вопросы педагогического работника составляет описательный рассказ о знакомой картинке. Передает впечатления и события из личного опыта, но высказывания недостаточно цельные и связанные;

практическое овладение нормами речи. Может с интересом разговаривать с педагогическим работником на бытовые темы (о посуде и накрытии на стол, об одежде и одеянии, о мебели и ее расстановке в игровом уголке, об овощах и фруктах и их покупке и продаже и игре в матрешки). Владеет элементарными правилами речевого этикета: не перебивает педагогического работника, вежливо обращается к нему, без напоминания педагогического работника здоровается и прощается, говорит «спасибо» и «пожалуйста». Речь выполняет регулирующую и частично планирующую функции, соответствует уровню практического задания обучающегося от нормы. Ребенок интересуется, как правильно называется предмет и как произносится трудное слово. Проявляет положительный интерес в процессе общения с другими детьми: задает вопросы уточняющего характера (почему?

зачем?). Комментирует свои движения и действия. Может подвести итог:

34.4.3.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие речевого общения с педагогическим работником и детьми. Проявляет инициативу и самостоятельность в общении со педагогическим работником и другими детьми (иницирует вопросы, рассказывает о событиях, находит рифмы, приглашает к деятельности). Переносит навыки общения с педагогическим работником в игру с детьми. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при споре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров.

2. Развитие всех компонентов устной речи обучающихся:

лексическая сторона речи: активный словарь расширяется, ребенок дифференцированно использует слова, обозначающие предметы, действия, признаки и состояния. В процессе совместной со педагогическим работником исследовательской деятельности называет свойства и качества предметов (цвет, размер, форму, характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и другие). Способен к обобщению предметов по родовым (чашки и стаканы, платья и юбки, стулья и кресла) и родовым (одежда, мебель, посуда) категориям со словесным указанием характерных признаков. Владеет словоизобразительными и словоупотребительными умениями. Отгадывает и сочиняет описательные загадки о предметах и объектах природы. Использует слова и выражения, отражающие нравственные представления (добрый, злой, вежливый, грубый);

грамматический строй речи: использует и речи полные, распространенные простые предложения с однородными членами (иногда сложноподчиненные) для передачи временных, пространственных, причинно-следственных связей. Использует суффиксы и приставки при словообразовании. Принимает системы окончаний существительных, прилагательных, глаголов для оформления речевого высказывания. Владеет синонимическими и словообразовательными навыками. Устанавливает причинно-следственные связи и отражает их в речи в ответах в форме сложноподчиненных предложений:

произносительная сторона речи: правильно произносит все звуки родного языка. Дифференцирует на слух и в произношении буквы по акустическим характеристикам звука. Слышит специально выделяемый педагогическим работником звук в составе слова (гласный под ударением и начале и в конце слова) и воспроизводит его. Дифференцирует и воспроизводит фонетический и морфологический состав слова. Использует средства интонационной выразительности (силу голоса, интонацию, ритм и темп речи). Выразительно читает стихи, пересказывает короткие рассказы, передавая свое отношение к героям.

связная речь (диалогическая и монологическая). Свободно выражает свои

потребности и интересы с помощью диалогической речи, владеет умениями спросить, ответить, высказать сомнение или побуждение к деятельности. С помощью монологической речи самостоятельно пересказывает небольшие из 3–6 фраз как знакомое, так и незнакомое литературное произведение. Использует элементарные формы объяснительной речи. Самостоятельно составляет рассказ по серии сюжетных картинок. Составляет описательный рассказ из 3–4-х предложений о предметах: о знакомой игрушке, предмете с небольшой помощью. Передает в форме рассказа впечатления и события из личного опыта. Может самостоятельно придумывать разные варианты продолжения сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с объективными эмоциональными ситуациями;

практическое овладение нормами речи: понимает и использует различные формы приветствия (здравствуйте, добрый день, добрый вечер, доброе утро, прощай); приглашения (до свидания, до встречи, до завтра); обращения к педагогическим работникам и другим детям с просьбой (разрешите пройти; дайте, пожалуйста); благодарности (спасибо; большое спасибо), обиды, жадности. Общается с другими детьми по имени, к педагогическому работнику – по имени и отчеству. Проявляет повышенный интерес в процессе общения с другими детьми; может выражать нежелание характера (почему? зачем?), может разговаривать с педагогическим работником по бытовым и более отвлеченным темам, участвовать в обсуждении будущего продукта деятельности. Речь выполняет регулирующую и планирующую функции, соответствует уровню практического владения общепринятыми нормами с выходом на поисковый и творческий уровни.

34.4.3.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Развитие речевого общения с педагогическим работником и детьми. Проявляет активность и самостоятельность в общении со педагогическим работником и другими детьми (задает вопросы, рассказывает о событиях, участвует в разговоре, приглашает к деятельности). Использует разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и педагогическим работником в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия по сотрудничеству. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при споре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров. Адекватно и осознанно использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия.

2. Развитие всех компонентов устной речи обучающихся:

лексическая сторона речи: словарь расширился за счет слов, обозначающих названия профессий, учреждений, предметов и инструментов труда, техники, помогающей в работе, трудовых действий и качества их выполнения. Называет личностные характеристики человека: честность, справедливость, доброта, заботливость, вежливость, его состояние и настроение, внутренние переживания.

социально-прижизненные категории: добрый, злой, веселый, трудолюбивый, честный, оттенки цвета (розовый, бежевый, желто-оранжево-голубоватый). Основные способы обобщения – объединения предметов в группы по существенным признакам (посуда, мебель, одежда, обувь, годовые уборы, личные принадлежности, транспорт, домашние животные, даже возраст, овощи, фрукты). Употребляет и речи синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Использует в процессе речевого общения слуховое, передаточное эмпатии, настроенное и состоящее человека (грустит, переживает, расстроено, радуется, удивляется, испуган, бранится).

грамматический строй речи: в речи наблюдается микроимпримент синтаксических конструкций. Правильно используется предложно-падежная система языка. Может делать простые грамматические обобщения, имплементировать грамматические информации в правильно построенного высказывания. Практически всегда грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже единственного и множественного числа;

произносительная сторона речи: четко произносит все звуки родного языка. Производит элементарный звуковой анализ слова с определением места звука в слове (звукослоговое и начатое и в конце слова под ударением, глухого согласного в конце слова). Освоены умения: делить на слоги двух-трехсложные слова; осуществлять звуковой анализ простых трехзвучных слов, интонационно выделять звуки в словах. Использует выразительные средства прижизненной стороны речи;

связная речь (диалогическая и монологическая): владеет диалогической речью, активен в беседах с педагогическим работником и другими детьми. Умеет точно воспроизводить словесный образец при пересказе литературного произведения близко к тексту. Может говорить от лица своего и лица партнера, другого персонажа. В разговоре свободно использует прямую и косвенную речь. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с событиями, которые предстоят и последуют тем, которые изображены и приращении искусства или которые обсуждаются в настоящий момент. Адекватно понимает средства художественной выразительности, с помощью которых автор характеризует и оценивает своих героев, описывает явления окружающего мира, и сам пробует использовать их по аналогии в монологической форме речи. Придумывает продолжения и окончания к рассказам, составляет рассказы по аналогии, по плану воспитателя, по модели; внимательно выслушивает рассказы обучающихся, замечает речевые ошибки и доброжелательно исправляет их; использует элементы рече-доказательства при отгадывании загадок;

практическое овладение нормами речи: четко осознает этикет телефонного разговора, этикет взаимодействия за столом, в гостях, общественных местах (в театре, музее, кафе). Адекватно использует невербальные средства общения: мимику, жесты, пантомиму. Участвует в коллективных разговорах, используя принятые нормы

возможного речевого общения. Может выразительно слушать собеседника, правильно понимать и интерпретировать, строить свое высказывание кратко и ясно, распространяя, ориентируясь на задачу общения. Умеет поддерживать деловой диалог при совместном выполнении поручения, и совместном обсуждении правил игры, и случае возникновения конфликта. В процессе совместного экспериментирования высказывает предположения, дает советы. Рассказывает о собственном опыте, используя описательный рассказ о предполагаемом результате деятельности. Владеет навыками использования фраз-рассуждений. Может рассказать о правилах поведения в общественных местах (транспорт, магазин, поликлиника, театр), ориентируясь на собственный опыт.

3.4.3.4. Подготовительная группа (седьмой-восьмой год жизни):

1. Развитие речевых общения с педагогическим работником и детьми. Общается с окружающими людьми (родителями (законными представителями), педагогическим работником, детьми, знакомыми и незнакомыми людьми). Проявляет инициативность и самостоятельность в общении с педагогическим работником и другими детьми (задает вопросы, рассказывает о событиях, начинает разговор, приглашает к деятельности). Освоены умения коммуникативного речевого взаимодействия при выполнении поручений и игровых заданий. Инициализирует разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и педагогическим работником в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при словоре и игре, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров. Владеет возможными формами речи, активно следует правилам речевого этикета. Может изменять стиль общения с педагогическим работником или детьми в зависимости от ситуации. Адекватно и осознанно использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия.

2. Развитие всех компонентов устной речи обучающихся:

лексическая сторона речи: умеет: подбирать точные слова для выражения мысли; выполнять операции классификации деления охваченных понятий на группы и основные и вторичные признаки (школа – кухня, столовая, чайная; одежда, обувь – зимняя, летняя, демисезонная; транспорт – пассажирский и грузовой; наземный, воздушный, водный, подземный). Способен находить в художественных текстах и понимать средства языковой выразительности: повторения, олицетворения, метафоры; использовать средства языковой выразительности при описании заглавок, стихов, стишков. Дифференцирует слова-предметы, слова-признаки и слова-действия, может группировать их и определять «группы». Владеет группами обобщающих слов разного уровня абстракции, может объяснить их. Использует в речи слова, обозначающие названия объектов природы, профессии и социального явления.

Использует в речи обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Использует слова, передающие эмоции, настроение и состояние человека: грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, испуган, боится. Использует дифференцированную морально-оценочную лексику (например, скромный — нескромный, честный — лживый);

грамматический строй речи: речи характеризуется многообразием синтаксических конструкций. Принципно освоены предложения-предметная система языка. Может сделать простые грамматические обобщения, восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания. Владеет словообразовательными умениями. Грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже и несловосочетательные существительные (пальто, киво, востро, кофе). Строит сложносочиненные и сложноподчиненные предложения в соответствии с содержанием высказывания. Ребенок может восстановить грамматическое оформление неправильно построенных высказываний самостоятельно;

произносительная сторона речи: понимает и обучению грамоте. Автоматизированы произношение всех звуков, доступна дифференциация сложных для произнесения звуков. Сформированы звуковая аналитико-синтетическая компетенция как предпосылки обучения грамоте. Доступен звуковой анализ односложных слов из трех-четырех звуков (со стечением согласных) и двух-трехсложных слов из открытых слогов и моделирование с помощью фишек звуко-слоговой состава слов. Интонационно выделяет звуки в словах, определяет их последовательность и количество. Дает характеристику звуков (гласный — согласный, согласный твердый — согласный мягкий). Составляет графическую схему слова, выделяет ударный гласный звук в слове. Доступно освоение умений: определять количество и последовательность слов в предложении; составлять предложения с заданным количеством слов. Выделяет предлоги в составе предложения. Ориентирован на листе, может выполнять графические диктанты. Выполняет штриховки в разных направлениях, обводки. Читает слова и фразы, складывает одно-двусложные слова из букв разрезной азбуки. Речь выразительна интонационно, удерживает темпо-ритмически;

связная речь (диалогическая и монологическая): владеет диалогической и монологической речью. Освоены умения пересказа литературных произведений по ролям, близко к тексту, от лица литературного героя, передавая идеи и содержание, выразительно воспроизводя диалоги действующих лиц. Понимает и запоминает авторские средства выразительности, использует их при пересказе. Умеет в 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 коллекционного опыта, по набору игрушек: строит свой рассказ, соблюдая структуру повествования. Составление рассказов-контрапунктов (сочетание описания и повествования). Составляет словесные портреты знакомых людей, отражая особенности внешности и личностные качества. Может творить от лица своего и лица партнера, другого персонажа. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с событиями, которые предшествуют и последуют тем, которые изображены в произведении искусства или обсуждаются в настоящий момент. Интеллектуальные задачи решает с использованием словесно-логических средств;

практическое овладение нормами речи: доступное использование правил этикета в разных ситуациях. Умеет представлять своего друга родителям (законным представителем), товарищам по игре, знает, кого представлять первым – девочку или мальчика, мужчину или женщину; познакомиться и предложить вместе поиграть, предложить свою дружбу, делать комплименты другим и принимать их; использовать формулы речевого этикета в процессе спора. Умеет построить диалог при совместном выполнении поручения, в совместном обсуждении правил игры, в случае возникновения конфликта. Проявляет инициативу и обращается к педагогическому работнику и детям с предложениями по акторскому мастерству, используя адекватные речевые формы: «давайте попробуем узнать...», «предлагаю провести опыт». Владеет навыками использования фраз-рассуждений и использует их для аргументации деятельности, доказательства, объяснения. Может рассказать о предметах повествования в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре), ориентируясь на собственный опыт или воображение.

34.4.4. Основная задача в соответствии со Стандартом направления «Ознакомление с художественной литературой»: знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание их сути, чтение различных жанров детской литературы.

Общие задачи:

формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений; формирование опыта обсуждения и анализа литературных произведений с целью обогащения представлений ребенка о мире;

развитие литературной речи: развитие художественного восприятия, понимания из слов литературных текстов;

приобщение к словесному искусству, развитие творческих способностей; ознакомление с книжной культурой и детской литературой, формирование умений различать жанры детской литературы, развитие словесности, речевого и литературного творчества на основе ознакомления обучающихся с художественной литературой

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР:

создание условий для овладения литературной речью как средством передачи и трансляции культурных ценностей и способов самовыражения и понимания.

34.4.4.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Продолжает интерес к аудиовизуальным литературным произведениям. Вступает в диалог с педагогическим работником по поводу прочитанного, отвечает на вопросы, может принимать участие из своего опыта. Понимает, что значит «читать книги» и как это нужно делать, знаком с содержанием читательского уголка. Проявляет интерес к процессу чтения, героям и ситуациям, связанным с личным опытом. Имеет элементарные коммуникативные навыки, необходимые для работы с книгой и проявления уважения к ней.

2. Развитие литературной речи. Эмоционально откликается на прочитанное, рассказывает о нем. С помощью педагогического работника дифференцированно использует средства эмоциональной речи. В основном, делает это в игровой форме. Может продолжать начало стихов, стихов, образных выражений, заданных педагогическим работником, из знакомых литературных произведений. Животно реагирует на прочитанное, рассказывает о нем, проявляя разную степень выражения эмоций.

3. Приобщение к словесному искусству; развитие художественного восприятия, эстетического вкуса. С помощью педагогического работника называет тематически разнообразные произведения. Запоминает прочитанное и пересказывает содержание и содержание произведения в памяти. Публично читает стихотворения наизусть, стараясь не забыть и точно воспроизвести их содержание и ритм, передать свое переживание полным, искренним. Участвует в играх-драматизациях. Умеет слушать художественное произведение с устойчивым интересом (3-5 мин). Запоминает прочитанное содержание произведения. Получает удовольствие от ритма стихотворений, повторов в сказках. Есть любимые книжки.

34.4.4.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Понимает, что значит «читать книги» и как это нужно делать, знаком с содержанием читательского уголка. Проявляет интерес к процессу чтения, героям и причинам их поступков, ситуациям, как связанным с личным опытом, так и выходящим за пределы непосредственного восприятия. Сопоставляет их с собственными ориентирами (добро, красота, правда). Способен к пониманию литературного текста в единстве его содержания и формы, смыслового и эстетического подтекста. Вступает в диалог с педагогическим работником и другими детьми по поводу прочитанного (не только отвечает на вопросы, но и сам задает их по тексту: Почему? Зачем?). Пытается рассуждать о героях (их облике, поступках, отношениях).

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Живое откликается на прочитанное, рассказывает о нем, приняв разумно степень выражения эмоций и используя разные средства речевой выразительности. Проявляет творческие способности: на основе прочитанного начинает выстраивать свои версии сюжетных ходов, придумывать разные варианты продолжения сюжета (грустные, рождетные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными интересами, создавать словесные картины. Чутко прислушивается к стихам. Есть любимые стихи и сказки.

3. Приобщение к словесному искусству, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. Умеет классифицировать произведения по темам («о маме», «о природе», «о животных», «о дачах»). Умеет слушать художественное произведение с устойчивым интересом (не менее 10 мин). Запоминает прочитанное (о личности, содержании произведения) и может рассказывать о нем другим. Публично читает стихотворения илирует, стремится передать свои переживания голосом, мимикой. Выразит желание участвовать в инсценировке отдельных произведений. Использует читательский опыт в других видах деятельности.

34.4.4.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и инсценировки литературных произведений. Сопоставляет содержание прочитанного педагогическим требованиям произведения с иллюстрациями, своими личными опытом. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные с личными ценностями и представлениями. Способен многое запоминать, читать иликуть. Имеет собственный, соответствующий возрасту, читательский опыт, который проявляется в знакомом широкого круга фольклорных и авторских произведений разных родов и жанров, многообразных по тематике и проблематике. Различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку. Может определять ценностные ориентиры героев.

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Индивидуально в своей речи средства эмоциональной выразительности: может читать стихи (грустно, весело, торжественно). Иногда включает в речь строки из стихов или сказок. Способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами). Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образы прочитанного в литературной речи. Чутко реагирует на ритм и рифму. Может подбирать несложные рифмы.

3. Приобщение к словесному искусству, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Есть любимые произведения. Любит слушать художественное произведение и коллективно обучающимся, не отвлекаясь (в течение 10-15 мин). Описывает события героя, его

воображение, свое отношение к событию в описательском и повествовательском монологе. Творчески использует прожитанное (образ, сюжет, отдельные строки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной, самообслуживания, общения со сверстниками и работниками). Знает и соблюдает правила культурного обращения с книгой, поведенца в библиотеке (хвояном утилке), коллективном чтении книг.

3.4.4.4. Подготовительная группа (седьмой-восьмой год жизни):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Проявляет интерес к текстам познавательного содержания (например, фрагментам детских энциклопедий). Сопоставляет содержание прочитанного с собственным опытом. Проявляет интерес к рассказам и сказкам с яркими образами и содержанием; понимает образность и выразительность языка литературных произведений. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные с определенными человеческими представлениями. Может устанавливать взаимосвязи между миром людей, природой, рукотворным миром, приводя примеры из художественной литературы. Различает жанры литературных произведений: сказка, рассказ, стихотворение, загадка, считалка.

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Использует в своей речи средства выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно. Способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами). Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образы прочитанного в литературной речи. Осваивает умение самостоятельно сочинять разнообразные виды творческих рассказов: на тему, предложенную воспитателем, моделировать окончания рассказа, сказки, составлять загадки. Умеет внимательно выслушивать рассказы других детей, помогать им в случае затруднений, замечать ошибки. Творчески использует прожитанное (образ, сюжет, отдельные строки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной, самообслуживания, общения со сверстниками и работниками).

3. Приобщение к словесному искусству, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. Доступно понимание образности и выразительности языка литературных произведений. Способен воспринимать классические и современные художественные произведения (драматические и юмористические стихи, поэтические сказки, литературные загадки, басни) и прикладные тексты (сказки, сказки-песни, рассказы). Проявляет интерес к тематически вычлуженным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Описывает состояние героя, его

ощущения, свое отношение к событиям в описательном и повествовательном мовологе.

34.4.5. Связанные с целевыми ориентирами задачи художественно-эстетического развития:

формирование интереса к эстетической стороне окружающей действительности, эстетического отношения к предметам и явлениям окружающего мира, производимым искусством; воспитание интереса к художественно-эстетической деятельности;

развитие эстетических чувств: обучаться, художественного восприятия, образных представлений, воображения, художественно-творческих способностей;

развитие детского художественного творчества, интереса к самостоятельной творческой деятельности; удовлетворение потребности обучающегося в самовыражении.

Задачи художественно-эстетического развития реализуются по следующим направлениям:

«Художественное творчество»;

«Музыкальная деятельность»;

«Конструктивно-модельная деятельность».

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР:

формирование положительных интересов и действий, наблюдательности, любознательности и изобразительной и конструктивной видах деятельности;

развитие самостоятельной инициативы как основы для формирования изобразительных навыков; овладения разными техниками изобразительной деятельности;

развитие художественного вкуса;

развитие разных видов изобразительной и конструктивной деятельности;

становление эстетического отношения к окружающему миру и творческих способностей;

развитие зрительское ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений изобразительного искусства;

формирование основы художественно-эстетической культуры, элементарных представлений об изобразительном искусстве и его жанрах;

развитие эмоционального отношения, сопереживания персонажам художественных произведений;

формирование представлений о художественной культуре своей родины и Отечества, единстве и многообразии способов выражения художественной культуры разных стран и народов мира.

В жизни детей от возрастных и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей здоровья обучающимся указывается альтернативное

дифференцируется.

Художественное приращение – обилие заданий:

Развитие продуктивной деятельности обучающихся:

развитие изобразительных видов деятельности (лепка, рисование, аппликация и художественное конструирование).

Развитие детского творчества:

поддержка инициативы и самостоятельности обучающихся в различных видах изобразительной деятельности и конструирования.

Приобщение к изобразительному искусству:

формирование основы художественной культуры обучающихся, эстетических чувств на основе знакомства с произведениями изобразительного искусства.

34.4.5.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Замечает произведения искусства в повседневной жизни и проявляет положительный эмоциональный отклик. Замечает отдельные средства выразительности и может кратко о них рассказать, дает эстетические оценки. Проявляет интерес и экспрессирует отдельные элементы декоративного рисования, лепки и аппликации, изображая техники народных мастеров.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). В рисовании, аппликации, лепке изображает простые в изобразительном плане предметы и явления, схематично обобщенный образ предмета (дом, дерево), создает несложные декоративные изображения, сохраняя ритм, подбирает цвет. Выполняет предметное изображение, главное изображение располагает в центре листа, появляется стремление к детализации предмета, но это не всегда реализуется. Компенсирует трудности изобразительной деятельности игровыми действиями и речью. Обращает внимание на цвет предмета и в основном копирует цвет с изображаемым предметом. В процессе изобразительной деятельности испытывает положительные эмоции. Стремится правильно пользоваться инструментами (кистью, карандашом) и художественными материалами (гуашью, фломастерами, цветными карандашами). Демонстрирует умение ритмично шнурить, вязать, плести. Из бумажной формы создает композиция из геометрических форм и природных материалов. При создании рисунка, лепной поделки, аппликации передает характерные признаки предмета: очертания формы, цвет, величину, ориентируясь на результат педагогического работника. Следила последовательность действий при выполнении лепки и аппликации.

3. Развитие детского творчества. Проявляет интерес к явлениям изобразительной деятельности, понимает красоту окружающих предметов. Экспериментирует с изобразительными, пластическими и конструктивными материалами. Обращает внимание на красоту окружающих предметов, ориентируясь на реакцию педагогического работника. В результате – отражает образы окружающей среды

(ожили, фрукты, деревья, игрушки), явления природы (дождь, снегопад, листопад). Эмоционально откликается на красоту природы, иллюстраций, предметов быта. При заинтересовывающим участии педагогического работника рассматривает иллюстрации, предметы быта.

34.4.5.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Испытывает интерес к произведениям народного, декоративно-прикладного и изобразительного искусства с повзрослым для ребенка содержанием, задает вопросы. Различает виды искусства: картины, скульптура. Может выделять и называть средства выразительности (цвет, форма) и создавать свои художественные образы. Проявляет интерес к истории народных промыслов. Испытывает чудесно уважения к труду народных мастеров.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). Стремится понять для чего нужно изобразить то, что вызывает у него интерес: отдельные предметы, сюжетные композиции. Умеет пользоваться инструментами и художественными материалами, замечает неполадки в организации рабочего места. При создании рисунка, лепной поделки, аппликации умеет работать по плану и образцу, передвинуть характерные признаки предмета (очертить формы, пропорции, цвет). Замысел устойчив, подбирает выразительные средства в соответствии с создаваемым образом, использует не только основные цвета, но и оттенки. Демонстрирует умение в штрихах, мазках и в пластической форме улавливать образ, может рассказывать о нем. Умеет создавать части и целое с помощью разных способов создания выразительного изображения. Способен оценить результат собственной деятельности. С помощью легиона нескольких работников может определить причины допущенных ошибок. Способен согласовывать содержание совместной работы с другими детьми и действовать в соответствии с намеченным планом.

3. Развитие детского творчества. С удовольствием самостоятельно стремится изобразить то, что интересно, отражая при этом в продуктивной деятельности образы окружающего мира, явления природы (дождь, снегопад), образы по следам восприятия художественной литературы. Самостоятельно находит для изображения простые сюжеты в окружающей жизни, художественной литературе и природе. Умеет ставить несколько простых, но взаимосвязанных целей (определить и зафиксировать основное изображение) и при поддержке педагогического работника реализовывать их в процессе изобразительной деятельности. Создает и реализует замысел, изображает разнообразные объекты, сюжетные и декоративные композиции. Особый интерес проявляет к творческим способам действия: пространственному размещению объектов, изъятию лишнего или дополнительного до целого.

34.4.5.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Проявляет устойчивый интерес

х произведениям народного искусства. Различает и называет все виды декоративно-прикладного искусства, знает и умеет выделить все основные элементы декоративной росписи: акцентирует образцы. Участвует в партнерской деятельности с педагогическим работником и детьми. Испытывает чувство уважения к труду народных мастеров и гордится их мастерством.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). Ориентируется в пространстве листа бумаги самостоятельно; освоил технические навыки и приемы. При создании рисунка, лепки, аппликации умеет работать по аналогии и по собственному замыслу. Переносит в изображение описание предмета по плану, форме и иным признакам. Создает эскиз и реализует его до конца. Умеет складывать изображение с натуры и по представлению, передавая характерные особенности значимых предметов, пропорции частей и различия в величине деталей, используя разные способы создания изображения. Может определить причины допущенных ошибок, наметить пути их исправления и добиться результата.

3. Развитие детского творчества. Создает замысел до начала выполнения работы и реализует его, выбирая соответствующие материалы и выразительные средства. Передает характерную структуру и пропорции объектов, строит композицию. Пользуется разнообразными изобразительными приемами, проявляет интерес к использованию нетрадиционных изобразительных техник. Ярко проявляет творчество, развернуто комментирует полученный продукт деятельности. С интересом рассматривает и анализирует оценивает свои работы и работы других детей.

3.4.5.4. 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 собственной деятельности. При создании рисунка, лепки, аппликации умеет работать по аналогии и по собственному замыслу. Умеет складывать изображение с натуры и по представлению, передавая характерные особенности значимых предметов, пропорции частей и различия в величине деталей, используя разные способы создания изображения. Может определить причины допущенных ошибок, наметить пути их исправления и добиться результата.

2. Развитие детского творчества. Создает замысел до начала выполнения работы и реализует его, выбирая соответствующие материалы и выразительные средства; передает характерную структуру и пропорции объектов; пользуется разнообразными приемами, нетрадиционными техниками. Ярко проявляет творчество, развернуто комментирует полученный продукт деятельности. Получает удовольствие от процесса создания объектов, радуется результатам. Композиция рисунков и поделок более совершенная. Ориентируется на ритм композиции. С интересом рассматривает и

эстетически оценивает работы свои и других детей.

3. Приобщение к изобразительному искусству. Проявляет устойчивый интерес к произведениям народного искусства. Различает и называет все виды декоративно-прикладного искусства, знает и умеет выполнить все основные элементы декоративной росписи; анализирует образцы. Участвует в партнерской деятельности с педагогическим работником и детьми. Испытывает чувство уважения к труду народных мастеров и гордится их мастерством.

Конструктивно-модельная деятельность — общие задачи:

развивать интерес к конструктивной деятельности, знакомство с различными видами конструкторов и их деталей;

приобщать к конструированию;

подводить обучающихся к анализу созданных построек;

развивать желание сооружать постройки по собственному замыслу;

учить обучающихся обыгрывать постройки;

воспитывать умения работать коллективно, объединять свои поделки в соответствии с общим замыслом и сюжетом, договариваться, кто какую часть работы будет выполнять.

34.4.5.5. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет): самостоятельная творческая деятельность. Различает, называет и использует основные строительные материалы. Выполняет конструкции из строительного материала по собственному плану и плану, предложенному педагогическим работником, используя полученные ранее умения (накладывание, проставление, прикладывание). Изменяет конструкции, заменяя детали другими или исключая их в плане, длину. В постройках использует детали разной формы и цвета. Самостоятельно обыгрывает постройки, целенаправленно использует элементы.

34.4.5.6. Средняя группа (от 4 до 5 лет): самостоятельная творческая деятельность. Различает и называет строительные детали, использует их с учетом конструктивных свойств (устойчивости, форма, величина). Обращает внимание на архитектуру различных зданий и сооружений, способен узнавать архитектурные связи с похожими сооружениями, которые видел в реальной жизни или в картинке, рисунке. Способен к элементарному плану постройки: выделяет ее основные части, различает и соотносит их по величине и форме, устанавливает пространственное расположение этих частей относительно друг друга (в домах — стены, крыша — перекрытие, крыша; в автомобиле — кабина, кузов, колеса). Выполняет конструкцию из строительного материала по замыслу, образцу, по заданным условиям. Выполняет элементарные конструкции из бумаги: складает прямоугольный лист бумаги пополам, соединяет стороны и углы (отвертки, флажки). Изготавливает простые поделки из природного материала, соединяя части с помощью клея, пластилина.

(формирование представлений о музыкальной осведомленности жазой России и Отечества, единстве и многообразии способов выражения музыкальной культуры разных стран и народов мира).

34.4.5.9. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Проявляет устойчивый интерес ко всем видам детской музыкальной деятельности. Эмоционально реагирует на различные характеры музыкальных образов. Доступно различение некоторых свойств музыкального звука (высоко – тихо, громко – тихо). Понимание простейших связей музыкального образа и средств выразительности (медведь – низкий регистр). Различение того, что музыка бывает разная по характеру (веселая – грустная). Сравнение разных по звучанию предметов в процессе манипулирования звукозаписями. Вербальное и невербальное выражение просьбы послушать музыку. Владеет простейшими слуховыми и ритмическими представлениями (направленное движение, сила, острота и длительность звуков). Имитирует несложные фразы, интонации и мелодии голосом. Выразителен своим поведением посредством имитационно-выразительных образов (зайки, мишки, птички) и танцевальных движений (ходьба, бег, прыжки, притопы, «пружинки»). Использует тембровые возможности различных инструментов, связывая их с образными характеристиками. Сопликует свои действия с действиями других обучающихся, радуясь общению в процессе всех видов коллективной музыкальной деятельности.

2. Приобщения к музыкальному искусству. Имеет первичные представления о том, что музыка выражает эмоции и настроение человека. Эмоционально отзывчив на «образительные» образы. С помощью педагогического работника интерпретирует характер музыкальных образов, выразительные средства музыки. Имеет представления о том, что музыка выражает эмоции, настроение и характер человека, элементарные музыкаведческие представления о свойствах музыкального звука. Понимает «значение» музыкального образа (например, это лодочка). Знает и может выполнять простейшие танцы, узнавать и воспроизводить элементарные партии для детских музыкальных инструментов. Знает о том, что можно пользоваться разными средствами (голосом, телом, приемами игры на инструментах) для создания собственных музыкальных образов, характеров, настроений и может участвовать в беседе со педагогическим работником на эту тему.

34.4.5.10. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Обладает координированной слухом и голосом, достаточно четкой движением, плавными ансамблевыми пения (одновременно с другими начинает и заканчивает фразы). Умеет брать дыхание между короткими музыкальными фразами, передавать простейшим собственным движением различные характерные, динамические и темповые изменения в музыке. Ритмично ходит, бегает, ползает, притопывает, выставляет ногу

на пятах, выполняет движения с предметами. Легко двигается парами и находит пару. Владеет приемами звукоизвлечения на различных инструментах (ложках, бубне, тростольнике, металлофоне), подыгрывает простейшим мелодиям на них. Легко создает разнообразные музыкальные образы, используя экспрессивные танцевальные движения и музыкальные образы.

2. Приобщение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый интерес и потребность в общении с музыкой в процессе всех видов музыкальной деятельности. Поощряет творческие возможности музыки (шум дождя, песня птиц, вздох кукулы), ее выразительность (радость, нежность, печаль). Сопоставляет настроения музыки с поиском соответствующих слов и подбором символов — цвета, картинок. Дает (себе и другим) характеристики исполнения музыки на основе простейших звуковых и ритмических представлений. Испытывает наслаждение от сольной и коллективной музыкальной деятельности.

34.4.5.11. Старшая группа (от 5 до 6 лет);

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. В исполнительской деятельности практически действия подкрепляет знаниями о музыке. Умеет чисто петь, имитировать мелодии с сопровождением и без него, лезть в ансамбле, играть на перчаточном дыхателе, обладает хорошей дикцией и артикуляцией. Умеет двигаться в различных темпах, начинать и останавливать движения в соответствии с музыкальными фразами, перестраиваться в большой и маленький круги, исполнять «дробный шаг», «пружинки», ритмические хлопки и прыжки, а также чередование этих движений. Владеет разными приемами игры на инструментах и навыками выразительного исполнения музыки. Свободно импровизирует в музыкально-художественной деятельности на основе разнообразных исполнительских навыков. Умеет создавать музыкальные образы в развитии (в рамках одного периода).

2. Приобщение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый интерес к музыке, потребность и наслаждение от общения с ней в процессе всех видов музыкальной деятельности. Умеет воспринимать музыку как выражение мира чувств, эмоций и настроений. Осознанно и осмысленно воспринимает различные музыкальные образы, умеет отметить их смену, чувствует оттенки настроения. Реагирует на разность исполнительских факторов, связывая их со сменой характера произведения. Дает (себе и другим) точные характеристики исполнения музыки, пользуясь знаниями о многих средствах ее выразительности (темпе, динамике, тембре, регистре, слухе). Испытывает удовольствие от сольной и коллективной музыкальной деятельности, гармонично сочетая их в процессе создания различных художественных образов.

34.4.5.12. Подготовительная группа (7-й-8-й год жизни);

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Чисто петь, имитировать знакомые и малознакомые мелодии (с сопровождением и без него). Подбирает по

слуху знакомые фразы, певки, мелодии. Декриптирует в хлопках, простоях и на музыкальных инструментах ритмический рисунок различных мелодий. Передает в пении, движении и музицировании эмоциональную окраску музыки с контрастными чистотами. Умеет двигаться различными танцевальными шагами («шаг полыха», «шаг плыва», «шаг нахвост», «перемешанный шаг»), имитировать тексты песен и сюжеты игр. Владеет приемами сольного и ансамблевого музицирования. Обладает умениями выразительного исполнения и продуктивного творчества. Умеет динамически различать художественные образы музыкальных произведений (в рамках одного произведения и всего произведения). Использует кинестетические свойства тела в изображении настроения музыки. Осмысленно импрессионирует на заданный текст, умеет самостоятельно придумывать композицию игры и танца.

2. Приобщение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый эстетический интерес к музыке и потребность в общении с ней в процессе различных видов музыкальной деятельности. Обладает прочувствованным и осмысленным опытом восприятия музыки. Умеет различать тонкие оттенки чувств, эмоций и настроений, связывая их со средствами музыкальной выразительности. Владеет сравнительным анализом различных трактовок музыкальных образов. Находит родственные образные связи музыки с другими видами искусств (литературой, живописью, скульптурой, архитектурой, дизайном, модой). Обладает эстетическим вкусом, способностью давать оценки характеру исполнения музыки, свободно используя знания о средствах ее выразительности. Свободно подкрепляет словесную деятельность разнообразными высказываниями о музыке. Испытывает радость и эстетическое наслаждение от сольной и коллективной музыкальной деятельности, раскрывая богатство внутреннего мира.

3.4.6. В соответствии со Стандартом физическое развитие включает приобретение опыта в двигательной деятельности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; развитие движений, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, в том числе с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны). Формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление представлений о здоровом образе жизни, осознание его элементарными нормами и правилами (о питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Цели, задачи и содержание представлены двумя разделами:

1. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.
2. Физическая культура.

Задачи раздела 1 «Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни»:

сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся; в том числе обеспечение их эмоциональностью, благополучия; повышение устойчивости в физической работоспособности, предупреждение утомления; создание условий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы и других систем организма;

воспитание культурно-гигиенических навыков, создание условий для адаптации обучающихся к двигательному режиму; содействие формированию культурно-гигиенических навыков и личных привычек;

формирование начальных представлений о здоровом образе жизни; ценностей здорового образа жизни, относящихся к общей культуре личности; создание условий для ознакомления детей элементарными нормами и правилами питания, закаливания.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР:

обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка независимо от психофизиологических и других особенностей (в том числе органических возможностей здоровья);

объяснение принципам родителям (законным представителям) в охране и укреплении физического и психического здоровья их обучающихся.

34.4.6.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся. Осваивает движения, связанные с укреплением здоровья, следуя демонстрации и инструкциям педагогического работника. С интересом осваивает приемы здоровьесбережения. Различает, что значит быть здоровым или нездоровым. Сообщает о своем недомогании педагогическому работнику. Отсутствуют признаки частой заболеваемости.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Испытывает потребность в соблюдении навыков гигиены и опрятности в повседневной жизни: просится в туалет, самостоятельно правильно выполняет процессы умывания, мытья рук; замечает неполадки в одежде, устраняет его с небольшой помощью педагогического работника. Старается правильно пользоваться столовыми приборами, салфеткой.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Имеет представления о том, что утренний зарядка, подвижные игры, физические упражнения, прогулки, соблюдение правил гигиены важны для здоровья человека, что с помощью сил восстанавливаются силы. Имеет представления о полезных и вредных пищах. Умеет различать и называть органы чувств (глаза, рот, нос, уши). Имеет представления о том, как их беречь и ухаживать за ними.

34.4.6.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся. Осваивает разучиваемые движения, их элементы как на основе демонстрации, так и на основе словесной инструкции, понимает указания педагогического работника. Обращается за помощью к педагогическим работникам при заболевании, травме. Отсутствуют признаки частой заболеваемости.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Правильно выполняет процессы мытья рук с мылом. Пользуется расческой, носовым платком, пользуется столовыми приборами, салфеткой, хорошо пережевывает пищу, ест бесшумно. Действия могут требовать небольшой коррекции и напоминания со стороны педагогического работника.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «здоровье», «болезнь». Имеет представление о составляющих здорового образа жизни: о питании, закаливании, необходимости соблюдения гигиенических процедур. Знает о частях тела и об органах чувств человека, о пользе утренней зарядки и физических упражнений, прогулок, о витаминах, об окружающая 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 обучающихся. Легко выполняет и осваивает технику разучиваемых движений, их элементов. Отсутствуют признаки частой заболеваемости. Может привлечь внимание педагогического работника в случае плохого самочувствия, недомогания.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Самостоятельно и правильно выполняет процессы мытья рук, помогает в осуществлении этих процессов другим детям. Следит за своим внешним видом и внешним видом других обучающихся. Помогает педагогическому работнику в организации процесса питания. Самостоятельно одевается и раздевается, помогает в этом другим детям. Элементарно ухаживает за вещами личного пользования и игрушками, проявляя самостоятельность.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «здоровье», «болезнь». Может дать их толкование в доступном возрастным возможностям объеме. Имеет представление о составляющих ЗОЖ: правильном питании, пользе закаливания, необходимости соблюдения правил гигиены. Знает о пользе утренней гимнастики и физических упражнений.

34.4.6.4. Подготовительная группа (7-й-8-й год жизни):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся. Развитые физические качества проявляются в разнообразных видах двигательной деятельности. Стремятся к совершенствованию физических упражнений, позволяющих демонстрировать физические качества в соответствии с нормами

(быстроту, силу, ловкость, гибкость и красоту исполнения).

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Самостоятельно правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, помогает в осуществлении этих процессов другим детям. Следит за своим внешним видом и внешним видом других обучающихся. Помогает педагогическому работнику в организации процесса питания. Самостоятельно одевается и раздевается, помогает в этом другим детям. Элементарно ухаживает за кожей лица (помада, крем) и ногтями, держит личную самостоятельность.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «здоровье», «болезнь», может их трепетать. Имеет представление о составных частях ЗОЖ: правильном питании, пользе закаливания, необходимости соблюдения правил гигиены, режиме 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 (быстроты, силы, выносливости, координации); организация видов деятельности, способствующих формированию физической культуры обучающихся; поддержание дисциплины обучающихся в двигательной деятельности;

совершенствование умений и навыков в основных видах движений и двигательных качествах; формирование правильной осанки; воспитание красоты, грациозности, выразительности движений;

развитие у обучающихся потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании; формирование готовности и интереса к участию в подвижных играх и соревнованиях; формирование мотивационно-потребностного компонента физической культуры. Создание условий для обеспечения потребности обучающихся в двигательной активности.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР:

1. Развитие общей и мелкой моторики.
2. Развитие произвольности (самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции) двигательных действий, двигательной активности и поведения ребенка.
3. Формирование двигательных качеств: скоростных, а также связанных с силой, выносливостью и продолжительностью двигательной активности; координационных способностей.

34.4.6.5. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости, координации). Двигательные качества соответствуют возрастным нормативам, характеризуются хорошими показателями. Может самостоятельно

регулировать свою двигательную активность, проявляя произвольность некоторых двигательных действий. Способен к регуляции тонуса мускулатуры на основе контрастных ощущений (сосудыки зажимаю — мышцы напряжены, сосудаки жму — мышцы расслабляются).

2. Накопление и обогащение двигательного опыта обучающегося (овладение основными движениями). Техника основных движений: ходьбы, бега, ползания и лазания, прыжков соответствует возрастным нормативам. Выполняет традиционные двухконтинентальные общеразвивающие упражнения с четким сохранением разных исходных положений в разной темпе (медленном, среднем, быстром), выполнение упражнений с напряжением, с разными предметами с одновременными и попеременными движениями рук и ног, махами, вращениями рук; клочки вперед, веером, ноги в коленях, наклоны (вперед, влево). Ребенок может сохранять правильную осанку в различных положениях по напоминанию педагогического работника, удерживает ее непродолжительно. При выполнении упражнений демонстрирует достаточную и соответствующую возрастным возможностям координацию движений, подвижность и устойчивость, быстро реагирует на сигналы, переключается с одного движения на другое. Уверенно выполняет задания, действует в общем для всех темпе. Легко находит свое место при совместных построениях и в штрих. Может выполнять двигательные задания в коллективе. Умеет строиться в колонну, шеренгу, круг, занимает свое место при построениях, согласовывает совместные действия. Может сохранить равновесие с открытыми глазами в различных положениях (стоя, сидя и в движении). Проявляет инициативность, с большим удовольствием участвует в подвижных играх. Соблюдает элементарные и более сложные правила в играх, меняет вид движений в соответствии с поставленной задачей. Согласовывает движения, ориентируется в пространстве. Ходит и бегает свободно, не шаркая ногами, не опуская голову, сохраняя координацию движений рук и ног. С желанием катается на трехколесном велосипеде.

3. Формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании. Двигается активно, естественно, не напряженно. Участвует в совместных подвижных играх и упражнениях, старается соблюдать правила. Интересуется способами выполнения двигательных упражнений, старательно их выполняет. Пользуется физкультурным оборудованием. Стремится к самостоятельности в выполнении опыта двигательной деятельности. Быстро осваивает новые движения. От двигательной деятельности получает удовольствие. Объем двигательной активности соответствует возрастным нормам.

14.4.6.6. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости, координации). Развитие движений соответствует возрастной норме; движения хорошо координированы и энергичны; выполняются ловко, выразительно, красиво. Показатели тестирования показывают высокий физический уровень развития

и физических качеств.

2. Накопление и обогащение двигательного опыта обучающихся (освоение основных движений). Умения и навыки в основных движениях соответствуют их возрастным возможностям. Доступны традиционные многократные общеразвивающие упражнения с четким сохранением разных исходных положений в разном темпе (медленном, среднем, быстром), выполнение упражнений с выдерживанием, с разными предметами с одновременными и последовательными движениями рук и ног, жимами, вращениями рук, наклоны вперед, не сгибая ног в коленях, наклоны (назад, влево). Доступно освоение главных элементов техники: в беге - ритмичного толчка и выноса маховой ноги; в прыжках - энергичного толчка и маха руками вперед-назад; в метании - исходного положения, захвата и лазания - чередующиеся шаги при подъеме на гимнастическую стенку одностопным способом. Ловля мяча с расстояния 1,5 м, оббегание его об пол не менее 5 раз подряд. Правильные походные положения при метании. Использование разных способов: проставание между рейками лестницы, поставленный боксом; лазание с опорой на стопы и ладони по доске, наклонной лестнице, скамье; лазание по гимнастической стенке, подъем чередуясь шагами, не пропуская реек, перелезание с одного прыжка лестницы на другой вправо, влево, не пропуская реек. Выполняет прыжки на двух ногах с поворотами кругом, со сменой ноги; ноги вместе-ноги врозь; с хлопками над головой, за спиной; прыжки с продвижением вперед, вперед-назад, с поворотами, боксом (вправо, влево); прыжки в глубину (спрыгивание с высоты 25 см); прыжки через предметы высотой 5-10 см; прыжки в длину с места, вверх с места на высоту 15-20 см). Сохраняет равновесие после вращений или в заданных положениях: стоя на одной ноге, на приподнятой поверхности. Соблюдает правила в подвижных играх. Соблюдает правила, согласизывает движения, ориентируется в пространстве. Разные умения ходить и бегать разными видами бега свободно, не шаркая ногами, не опуская голову, сохраняя координацию движений рук и ног. Сформировано умение страдать в колонну по одному, шеренгу, круг, находить свое место при построениях. Сохраняет правильную осанку самостоятельно в положениях сидя и стоя, в движении, при выполнении упражнений в равновесии. Новые движения осваивает быстро. Соблюдает технику прыжковых колеб, бега, лазания и ползания. Правильно выполняет хват перекладными во время лазания. Энергично отталкивает мяч при катании и бросаниях; ловит мяч двумя руками одновременно. Энергично отталкивается двумя ногами и правильно приземляется в прыжках с высоты, на месте и с продвижением вперед; на двух ногах и поочередно на одной ноге; принимает правильное исходное положение в прыжках в длину и высоту с места и метании мясочков с песком, мячей диаметром 15-20 см. В играх выполняет строевые приемы: меняет движения. Сформированы навыки доступных спортивных упражнений: катание на елочках (подъем с санками по горку, скатывание с горки, торможение при

спуске; катание по санках друг друга). Катание по двух- и трехколесном велосипедах: по прямой, по кругу, «змейкой», с поворотами.

3. Формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании. Активно участвует в оздоровительных играх и физических упражнениях. Выполняет правила в подвижных играх, реагирует на сигналы и команды. Развита интерес, самостоятельность и творчество при выполнении физических упражнений и подвижных игр, при этом переживает положительные эмоции. Пользуется физкультурным инвентарем и оборудованием в свободное время. Сформировано желание использовать наиболее доступных спортивных упражнений. Число двигательной активности соответствует возрастным нормам.

34.4.6.7. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации). Развитые физические качества проявляются в разнообразных видах двигательной деятельности. Стремится к выполнению физических упражнений, желающих демонстрировать физические качества в соответствии с полом (быстроту, силу, ловкость, гибкость и красоту исполнения). Проявляется соотношение внешних физических упражнений с индивидуальным поведением (силовые упражнения – у мальчиков, гибкость – у девочек). Показатели тестирования показывают высокий возрастной уровень развития физических качеств.

2. Накопление и обогащение двигательного опыта обучающихся (основные движения). Тормозка основных движений соответствует возрастной норме. Осознанно и технично выполняет физические упражнения, соблюдает правильное положение тела. Выполняет целенаправленные, планомерные традиционные общеразвивающие упражнения с односторонними последовательными выполнениями движений рук и ног, односторонней и разноименной координацией. Способен выполнять общеразвивающие упражнения с различными предметами, тренажерами. Доступны зрительная ходьба с сохранением правильной осанки и равновесия при передвижении по ограниченной площади опоры. Бег на носках, с высоким подниманием колена, через предметы и между ними, со средней темпом. Выполняет разные виды прыжков: в длину, ширину, высоту, глубину, соблюдая возрастные нормативы. Прыгает через длинную скакалку, велосипедную и качающуюся, через короткую скакалку, прыгая со вперед и назад. Выполняет разнообразные движения с мячами: прокатывание мяча одной и двумя руками из разных исходных положений между предметами, бросание мяча вверх, о землю и ловля двумя руками, отбивание мяча не менее 10 раз подряд на месте и в движении (не менее 5-6 м). Перебрасывание мяча друг другу и затачивание его стоя, сидя, разными способами (сверху, из-под, из-за головы, с отбивкой о землю). Метание мяча (5-9 м) в горизонтальную и вертикальную пол (3,5-4 м) способами прямой рукой сверху, прямой рукой снизу, прямой рукой сбоку, из-за спины через плечо. Метание на

четырехъязыках, толкая голову мяча по скамейке. Подтягивание на скамейке с помощью рук; передвижение вперед с помощью рук и ног, сидя на бревне. Ползание и передвижение через предметы (скамейки, бревна). Подлезание под дуги, веревки (высотой 40-50 см). Лазание по гимнастической стенке чередующимся шагом с равномерной координацией движений рук и ног, лазание ритмичное, с изменяющейся темпа. Участвует в подвижных играх с бегом, прыжками, ползанием, лазанием, метанием, играх-эстафетах. Участвует в спортивных играх: в городках, баскетболе по упрощенным правилам. В футболе доступно оббивание мяча правой и левой ногой в заданном направлении; обводные мяча между и вокруг ног. Длительный опыт обогатился в самостоятельной деятельности: свободно и виртуозно выполняет основные движения, переносит в разные виды игр, интегрирует разнообразие движений с разными видами и формами детской деятельности.

3. Формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании. Ребенок проявляет стремление к двигательной активности. Получает удовольствие от физических упражнений и подвижных игр. Хорошо ориентируется, выразительность и гибкость движений. Умеет самостоятельно организовывать знакомые подвижные игры и разнообразные упражнения. Испытывает радость в процессе двигательной деятельности; стремится освоить новые упражнения; замечает успехи и ошибки в технике выполнения упражнений; может анализировать выполнение отдельных приемов в подвижных играх; сочувствует спортивным упражнениям и радуется победам. Вариативно использует основные движения, интегрирует разнообразные движения с разными видами и формами детской деятельности, действует активно и быстро в соревнованиях с другими детьми. Помогает младшим работать точнее и убирать физкультурный инвентарь. Проявляет интерес к различным видам спорта, к событиям спортивной жизни страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Обладает двигательной активностью во всем урочном.

3.4.4.6.8. Подготовительная группа (7-й-8-й год жизни):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации). Хорошо развиты сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость и соответствия с возрастом. Движения хорошо координированы. Стремятся проявить хорошие физические качества при выполнении физических упражнений, и тем числе и подвижных играх. Высокие результаты при выполнении тестовых заданий.

2. Накопление и обогащение двигательного опыта обучающегося (овладение основными движениями). Самостоятельно, быстро и организованно выполняет простейшие и переключенные по времени движения. Доступны четырехчастные, шестичастные, восьмичастные традиционные общеразвивающие упражнения с односторонними и разнонаправленными, разнонаправленными, поочередными движениями

рук и ног; упреждения в парах и подгруппах. Выделяет их точно, наглядно, с достаточным напряжением, из разных исходных положений в соответствии с музыкальной фразой или указаниями, с различными предметами. Служит основой к выполнению основных элементов техники бега, прыжков, движений по лестнице и канату; в беге — энергичная работа рук; в прыжках — группировка в полете, устойчивое равновесие при приземлении; в метаниях — энергичный толчок кистью, уверенные ритмобразные действия с мячом, в лазании — ритмичность при подеме и спуске. Освоены разные виды и способы ходьбы: обычная, гимнастическая, скрестным шагом; выпады: в приседе, спиной вперед, приставными шагами вперед и назад, с закрытыми глазами. Сохраняет динамическое и статическое равновесие в сложных условиях: в ходьбе по гимнастической скамейке боком приставным шагом; носом касаясь пола; в покое на спине; приседая на одной ноге, и другую мхом перенося вперед скамейки; ползая: прыжок ногой вперед и делая под ней хлопок; перегибая предметы; выполняя коньком крутом, перепрыгивание ленты, подпрыгивая. Может: стоять на носках; стоять на одной ноге, закрыв по сигналу глаза; то же, стоя на коврике, гимнастической скамейке; поворачиваться кругом, взяв руками вверх кружиться с закрытыми глазами, балансируя, сделать фигуру. В беге сохраняет скорость и заданный темп, направление, равновесие. Доступен бег через препятствия — высотой 10-15 см, спиной вперед, со скалкой, с мячом, по доске, по бревну, из разных стартовых положений (сидя, сидя по-турецки, лежа на спине, на животе, сидя спиной к направлению движения). Сочетает бег с ходьбой, прыжками, подлезанием; с преодолением препятствий в естественных условиях. Ритмично выполняет прыжки, может мягко приземляться, сохранять равновесие после приземления. Доступны: подпрыгивание на двух ногах на месте с пожатием кругом, сдвигая ноги широко — влево, сгибая с продвижением вперед, перепрыгивание лент, веревки, продвижением боком. Выполняет прыжки в длину с места (не менее 100 см); в длину с разбега (не менее 170-180 см); в высоту с разбега (не менее 50 см); прыжки через короткую скакалку разными способами: на двух ногах с промежуточными прыжками и без них, с ноги на ногу; бег со скалкой; прыжки через длинную скакалку; прыжки под вращающейся скакалкой, перепрыгивание через нее с места, вбегание под вращающуюся скакалку, перепрыгивание через нее пробегаем под вращающейся скакалкой паром; прыжки через большой обруч как через скакалку. Освоены разные виды метания, может отбивать, передавать, подбрасывать мячи разного размера разными способами: метание вдаль и в цель (горизонтально, вертикально, коническое) разными способами. Из лазания освоены: энергичное подтягивание на скамейке различными способами: на животе и на спине, подтягиваясь руками и отталкиваясь ногами; по бревну: подтягивание под гимнастической скамейкой, под несколькими способами подтягивания; быстрое и ритмичное лазание по наклонной и вертикальной лестницам: по канату (шесту)

способом «в три приема». Может организовать эстафетные подвижные игры с группой обучающихся, игры-эстафеты, спортивные игры: городки: выбивать горошки с полукова и коши при наименьшем количестве бить; баскетбол: забрасывать мяч в баскетбольное кольцо, вести и передвигать мяч друг другу в движении, выбрасывать мяч из игры двумя руками из-за головы; футбол: знает способы передачи и ведения мяча в разных видах спортивных игр: настольный теннис, бадминтон: умеет правильно держать ракетку, ударить по мячу, перебрасывать его в сторону партнера бейсбол и через шею; проводить мяч в игру, оббегать его после отскока от стола; хоккей: ведение шайбы клюшкой, умение забить в ворота. Может контролировать свои действия в соответствии с правилами. В ходьбе на лыжах осваивает: скользящий попеременный двухшаговый ход на лыжах с палками, подъемы и спуски с горы в вазкой и инвальной стойках. Может кататься на коньках: сохранять равновесие, стойку «конькобежца» во время движения, выполнять скользящие и повороты. Умеет кататься на санках: отталкиваться одной ногой; плавать: скользить в воде на груди и спине, погружаться в воду; кататься на велосипеде: по прямой, по кругу, «змеейкой», умение тормозить; кататься на санках: скользить по ледяным дорожкам: после рывка стоя и присев, на одной ноге, с поворотами. Управляет движениями осознанно.

3. Формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании. Сформирована потребность в ежедневной двигательной деятельности. Любит и может двигаться самостоятельно и с другими детьми, придумывает варианты игр и комбинирует движения, проявляет творческие способности. Участвует в разнообразных подвижных играх, в том числе спортивных, показывая высокие результаты. Активно участвует спортивные упражнения и результативно участвует в соревнованиях. Объективно оценивает свои движения, замечает ошибки в выполнении, как собственных, так и других детей. Может анализировать выполнение правил в подвижных играх и изменять их в сторону совершенствования. Сохраняет спортивные успехи и достижения. Может самостоятельно готовить и убирать физкультурный инвентарь. Проявляет интерес к физической культуре, к различным видам спорта и событиям спортивной жизни страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Объем

35. Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Содержание Программы включает два направления коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дополнительного образования:

коррекционная работа по выявлению ключевых симптомов аутизма

(качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также органические, ситуативные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности):

освоение содержания программы в традиционных образовательных областях (общедоступно-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

35.1. На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС социально-коммуникативное развитие согласно Стандарту направлено на:

усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительности отношения и чувства принадлежности к семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников и организации;

формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Практически всем детям с РАС приходится научиться не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования предпосылок общения, с выстраивания ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникативная деятельность не возможна. Частично эти задачи могут быть решены на начальном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС.

35.2. На основном этапе – работа по речевому развитию, начатая в предыдущих этапах, продолжается, частично перекрываясь, но уже в условиях группы (если это доступно ребенку):

35.2.1. Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; овладение речью как средством общения и культуры (из этого подражатель на основном этапе сохраняет активность только увеличение числа спонтанных высказываний);

35.2.2. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;

совершенствование индивидиальных форм общения;

расширение спектра языковых коммуникации в сложной ситуации;

расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;

развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

35.2.3. Развитие речевого творчества (единственной конкретной задачей и развитием речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения).

35.2.4. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы: возможно при сформированности понимания речи с учётом степени прослушиваемости и усложняемости текста, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательным контролем за пониманием их содержания.

35.2.5. Формирование звуковой артикуляционно-слуховой активности как предпосылки обучения грамоте:

начинать это направление работы следует как можно раньше, но основой её идёт период дошкольного детства.

35.3. Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, социальной и социально-коммуникативной сфер, что предполагает следующие целевые установки:

развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;

формирование познавательных действий, становление сознания;

развитие воображения и творческой активности;

формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях);

формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Задачи познавательного развития:

1. Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира: представлений о форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях;

развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием сопоставления и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);

сопоставление количества (больше – меньше – равно);

сопоставление пространственных характеристик (шире – уже, длиннее – короче, ближе – дальше);

различные варианты релаксирования;
 начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое);
 сопоставление звуков по высоте, силе, тембру, ритму и тону звучания;
 сопоставление различных материалов по фактуре и другим характеристикам;
 формирование первичных представлений о пространстве и времени; линейности и покое;
 формирование представлений о причинно-следственных связях.

2. Развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:

формирование и расширение спектра интересов для «жизни» мотивации, адекватной уровню развития ребёнка с РАС;

определение спектра, направленности познавательных действий (с учётом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка);

коррекция развития любознательности при РАС, так как сложилось её уровень снижен и (или) искажён, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребёнка с аутизмом.

3. Развитие воображения и творческой личности: возможно несколько вариантов:

при наиболее тяжёлых нарушениях трудности воображения (то есть прослеживая опыт в будущем) часто компенсируется работой стереотипа (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени выйти из стереотипа;

на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспосабливаться к определённым конкретным условиям;

развитие воображения посредством идентификации, обобщения простейших его форм через доступные формы анализа собственной и чужой оптимизации;

если воображение развивается искажённо (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникативную для того, чтобы «заземлить» аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни;

4. Становление сознания является результатом всей коррекционно-развивающей работы, поскольку при РАС этот процесс непосредственно зависит от возможности выделения событий внешнего мира (выделение событий и объектов в соответствии с социальными привязками примериями), выделения ребёнком себя как физического объекта, выделения другого человека как другого, что доступно только при наличии того или иного уровня рефлексии.

5. Формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве,

представлений о социокультурных ценностях нашего времени, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира;

формирования представлений, описанных в этом пункте, полностью зависит от успешности работы по способности выделять себя из окружающего на различных уровнях, от возможности сформировать представления о перечисленных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники) и степени формальности этих представлений;

конкретизация представлений, описанных в этом пункте, возможна только в рамках индивидуальной образовательной программы (доступно не для всех обучающихся с РАС).

5.5.4. Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:

развитие предпосылок панорамно-смыслового восприятия и понимания предметной действительности (звукового, музыкального, изобразительного), мира природы;

становление эстетического отношения к окружающему миру;

формирование элементарных представлений о видах искусства;

восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;

реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

Из этих установок следуют задачи, которые для обучающихся с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично. Как указывает опыт, скорее можно говорить об исполнении предельно художественно-эстетическому воздействию в коррекционно-развивающих целях.

В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает сенсорное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку для них героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения требуют понимания обучающихся с РАС не только и (или) не всегда и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто непонятен ограниченно, или, в тяжелых случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с интерпретацией сюжета, метафор. скрытого смысла и силу наполнения психической жизни других.

5.5.5. В образовательной области «Физическое воспитание» реализуются

следующие целевые установки:

развитие двигательной активности, в том числе связанной с вычитанием упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;

приведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);

формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленного и осмысленного в двигательной сфере;

становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребёнка с аутизмом, но также являются важным фактором для коррекции психических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемой двигательная активность является важным средством профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная особенность – выполнение упражнений по подражанию движениям педагогического работника и по словесной инструкции.

Третья и четвёртая задачи доступны далеко не всем детям с аутизмом и не являются первоначально важными. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанных с ним нормами и правилами возможны не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осмыслением на доступном ребёнку уровне.

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с аутизмом основной задачей является продолжение занятий на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (прежде всего, социально-коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

3.5.6. Преподвигательский этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

Начало школьного обучения для ребёнка с типичным развитием представляет сложный период: возникают новые требования к регламенту посещения, изменяется процесс обучения (интерьер, урок длится существенно дольше, чем занятие в подгруппенной группе), возрастают требования к вниманию, способности к самоконтролю, самостоятельности, коммуникации.

Для обучающихся с РАС с учётом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходит много

сложнее, и обязательно требует подпитки, причём для обучающихся с разной интенсивностью нарушений подход к каждой подготовке должен быть дифференцированным.

35.6. Задачи подготовки к школе можно разделить на:

СОЮЗНО-КОММУНИСТИЧЕСКИЙ,

NOTICE

[illegible]

навыки самообслуживания и бытовые навыки,

документальное (отчеты, тезисы, письма, заметки и т.п.).

Все эти задачи решались в ходе пренеципейского периода, главным полъ которого — поур готовить ребелъ к аутизмом к шкльному обучению.

35.6.2. Формирование социализирующе-коммуникативных функций у обучающихся с аутизмом в предметном периоде дошкольного образования:

1. Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков – когда ребёнок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, ориентируется в целях и в ситуации общения, устанавливает контакт с партнёром; обмещивается мнениями, идеями, фактами; воспринимает и оценивает обратную реакцию, устанавливает обратную связь, корректирует параметры общения. Очевидно, что обучающиеся с аутизмом к школьному возрасту достигают такого уровня коммуникативного развития крайне редко, особенно в том, что касается твёрдого взаимодействия с партнёром и планируемого контакта.

2. Минимальный уровень развития коммуникативных и коммуникативных навыков, необходимый для обучения в классе, существенно отличающемся от пребывания в одном помещении с другими детьми в плане речевого развития – способность понимать на слух фронтальную (в самом крайнем случае – индивидуальную) инструкцию.

3. Очень важно, чтобы к началу школьного обучения ребёнок с аутизмом видел устной речью, чего, к сожалению, не всегда удаётся достичь. Однако звуковые изображения представляется возможным получить только при наличии словесно-логического мышления, для чего необходимо выдать речью (устной и (или) письменной).

4. Для обучающихся с РАС, учитывая особенности их развития, не нужно устанавливать в дошкольном образовании обязательный уровень итоговых результатов и, в частности, в прикладном периоде – этого делать, тем более, нельзя. Это относится к любой образовательной области и к любому направлению коррекции, в том числе, и к коррекции коммуникативных и речевых нарушений.

5. Таким образом, в ходе пропедевтического этапа в социальном коммуникативном развитии:

следует развивать потребность в общении;

развивать адекватные возможностям ребёнка формы коммуникации, прежде всего – устную речь (в случае необходимости интермедиальные и дополнительные формы коммуникации);

уточнить понимание фронтальных инструкций;

устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на уроках и во внеурочное время;

софинансировать поведение в школе.

3.5.6.3. Организационные проблемы перехода ребёнка с улицы/дома к обучению в школе:

1. Основной задачей этого аспекта продолжительного периода – адаптировать ребёнка с РАС к укладу школьной жизни, организации учебного процесса, что предполагает соблюдение следующих требований школьной жизни:

выдерживать урок продолжительностью 30-40 минут, сохранять достаточный уровень работоспособности;

спокойно относиться к чередованию уроков и перемен (что с учётом стереотипности обучающихся с аутизмом не всегда легко);

правильно реагировать на звонки (возможна гиперсензитивность) и контроль времени;

уметь правильно (хотя бы не агрессивная) вести себя в различных школьных ситуациях (на переменах, в столовой, в библиотеке, на прогулках).

Для ребёнка с аутизмом усвоение этих и других правил поведения сопряжено с большими трудностями, которые без специальной помощи преодолеть сложно.

2. Олимпиадно ориентированные методические подходы предполагают постепенно формировать у ребёнка с РАС новый паттерн эмоциональных смыслов через объяснения ситуаций, приобретение и осмысление новых опыта в различных аспектах, необходимых для школьного обучения; могут быть использованы ролевые игры, психодрама, разбор житейных ситуаций, составление сценариев поведения и другие методические решения. Блго есть шанс, что такой подход будет воспринят хотя бы частично, он, возможно, должен использоваться, но во многих случаях (особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС) его эффективность для решения проблем поведения недостаточна.

3. В рамках привадиого анализа поведения отработка стереотипа учебного поведения для индивидуальных тактиках проводится с самого начала коррекционной работы, и продолжается столько времени, сколько необходимо. В педагогическом процессе мы фактически должны распространить «учебный стереотип» на весь уклад школьной жизни, для чего (вне зависимости от психического методического подхода) следует с самого начала планировать подготовку к школе так же, как организована поурочная система, но с некоторыми отличиями:

индивидуально подбирается оптимальное для занятий время дня (лучше всего — утром, как в школе);

обучение проводится в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребенок вечно не отлекало от учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей); по мере возможности эти ограничения постепенно снимаются или даже снимаются, и усилия проведения занятий приближаются к тем, которые существуют в современных школах;

продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом индивидуальных возможностей ребенка, его предрасположенности и истощаемости; истощенность объема и продолжительности занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учетом действующих санитарных правил;

обучение проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки ребенка (коммуникативные, поведенческие, интеллектуальные), и, по мере возможности, приближена к предполагаемому уровню базисной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с РАС;

следует помнить о неравномерности развития личностных функций, включая интеллектуальные, у обучающихся с РАС;

начинать следует с программы, основанной на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен (то же касается и к проведению каждого отдельного урока);

с целью дифференциации просыпания следует чередовать виды деятельности;

по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;

в течение дня ребенок должен постоянно находиться в структурированной ситуации, в связи с чем перемены проходят организованно и по заранее спланированной программе (возможны спортивные занятия, доступные игры, прогулки и прогулки или с тьютором, прием пищи).

3.5.4. Навыки самообслуживания и бытовые навыки, необходимые ребенку с аутизмом к началу обучения в школе.

Когда ребенок с аутизмом приходит в первый класс, предполагается, что он может самостоятельно раздеваться и одеваться, самостоятельно принимать пищу, способен справляться со своими проблемами в туалете, может решать основные вопросы, связанные с гигиеной и самообслуживанием.

В случае аутизма это очень важный круг проблем, решение которых возможно только при условии самого тесного сотрудничества специалистов и семьи. Большинство этих проблем — как и многих других — нужно начинать решать совместными усилиями в раннем детстве. Если же это по каким-то причинам не получается, в предшествующем периоде дошкольного образования нужно

разрабатывать индивидуальные программы, направленные на ускоренное решение обозначенных выше трудностей. Понятно, что эти вопросы касаются, в основном, обучающихся с тяжёлыми и сложными формами РАС, или обучающихся, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу типологии. Решение этих проблем в возрасте 5-6 лет возможно в русле прикладного анализа поведения или с помощью традиционных педагогических методов.

33.6.5. Формирование академических навыков в предшествующем периоде дошкольного образования обучающихся с аутизмом.

Обучение обучающихся с аутизмом академическим навыкам отличается от обучения обучающихся с типичным развитием. Сложности формирования навыков чтения и письма, математических представлений начинают проявляться уже в дошкольном возрасте и требуют определённого внимания педагогических работников даже в старших классах.

33.6.6. Основы обучения обучающихся с РАС чтению:

1. Многие темы с другим обучением технике чтения даётся легче, чем другие академические предметы, – при условии, что при обучении учитываются особенности развития ребёнка с аутизмом.

2. Обучение технике чтения для ребёнка с аутизмом процесс, чем для нормального ребёнка. Основы математики, в связи с хорошими возможностями зрительной восприятия и памяти. Как всегда, обучение чтению начинается с изучения букв и установлению звукобуквенных соотношений. Буквенный материал должен быть односторонним и не сопровождаться предметным сопровождением в связи с чувствительностью восприятия при аутизме. Не следует использовать звуковые и электронные игрушки для обучения грамоте. Показывать и называть буквы в словах нельзя, так как это создаёт почву для ошибочного чтения, что при аутизме из-за склонности к формированию стереотипов очень воскалительно, поскольку существенно затрудняет обучение.

3. Обучение технике чтения начинается с изучения звуков с предъявлением ребёнку букв. Используемый дидактический материал может быть разным: объёмные буквы деревянных, от мультфильмов звуков, вырезанные из картона, картинки с изображением букв. В дальнейшем также необходимо использовать тексты, в которых слова разделены на слоги (например, «ля-ля», «ба-ба»), так как это может зафиксировать последовательность скандированное чтение.

4. Буквы не следует изучать в алфавитном порядке. При работе с неопытными детьми нужно начинать с изучения букв, обозначающих звуки, которые мы стараемся выразить при формировании экспрессивной речи. Не исключено, что экспрессивную речь сформировать не удастся, но изученные буквы (в дальнейшем – слоги) станут предпосылкой для узнавания слов в рамках так называемого «глобального чтения», для использования пиктограммных таблиц в целях

элементарной коммуникации (обозначать своё желание, согласие или несогласие с ситуацией).

5. Мотивировать путинного ребёнка читать, нужно, чтобы первые слова, которые он прочтёт, были ему близки и понятны (это «мама», «папа», любимая игрушка). Сопоставление написанного слова, его звуковая л, например, фотографии мамы (длина) или с любимой игрушкой (юла, мишка, а л дальнейшим с их фотографиями) способствует бии для понимания смысла чтения.

6. Летес составление простые предложения сначала из тех слов, которые ребёнок умеет читать, на фланкострифе или на магнитной доске; затем предлагать карточки с теми же предложениями, которые составлены без картинок п. если ребёнок понимает его, показывая картинку с изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях ребёнку следует оказать помощь. Хорошие результаты даёт демонстрация коротких (не более одной минуты) видеороликов, иллюстрирующих одно простое действие с письменным и (или) звуковым сопровождением: изображение - кто-то пьёт из чашки сопровождается звуковым п (или) письменным словом «пью». В дальнейшем изучающий и письменный текст усложняется до простого предложения: «Мальчик пьёт», «Мальчик пьёт из чашки». При переходе к картинкам, изображающим действия, нельзя использовать такие картинки, где действуют (идут, прыгают, разговаривают по телефону) животные, так как при аутизме перенос на анимированные действия людей детям сложен, поскольку восприятие симуляций и чужих эмоций уровень абстрактного мышления.

7. Иногда отмечают, что наиболее перспективным методом — особенно для обучающихся с тяжёлыми формами аутизма — на начальном этапе является глобальное чтение. По существу, глобальное чтение это не является: это запоминание графического изображения слов (чему способствует симуляционность шипривных при аутизме), буквенное изображение слова ставится в соответствие определенному предмету. Однако выйти на реализацию большинства функций речи в рамках этого подхода невозможно. Тем не менее глобальное чтение следует рассматривать как запускющий момент, как утипнение хотя бы формального соответствия между словом, его графическим изображением и объектом, и в дальнейшем следует перейти к обучению чтению по слогам.

8. При РАС понимание прочитанного дается, как правило, с трудом и часто требует длительного обучения. Необходимо ещё раз подчеркнуть, что специфика обучения чтению при РАС состоит в том, что предъявляемый для чтения материал должен быть близок и понятен ребёнку во всех отношениях: когнитивно, эмоционально, социально. Текст должен быть небольшим и простым. Какова бы ни была техника чтения, нужно ясно убедиться, что это не формальное, что ребёнок понимает смысл прочитанного; во всяком случае, к этому необходимо стремиться.

При обучении чтению большинство обучающихся РАС не следует исключать: стихи, пословицы, поговорки, нужно избегать скрытого смысла. неоднородности: эта сторона чтения требует длительной работы, которую следует продолжать в школе.

9. В то же время, содержание текста не должно быть объектом сверхценности и интереса или сверхпристращия ребенка: в этом случае очень трудно будет перейти к другим темам.

10. При аутизме в силу нерасхоженности развития познавательных функций математическая и смысловая составляющие чтения развиваются параллельно, усвоение формальных навыков и содержательной стороны процесса не обязательно идут параллельно; они могут быть практически не связаны между собой или связаны очень слабо. В результате на практике нередко встречается хаотичная техника чтения в сочетании с отсутствием понимания прочитанного. С этой проблемой приходится работать специально, длительно, и не всегда удается достичь желаемого до перехода ребенка с аутизмом в школу.

11. При обучении чтению обучающихся с аутизмом очень важно найти мотивацию, адекватную возможностям ребенка, в этом случае разрыв между техникой чтения и осмыслением прочитанного легче предупредить. А если он возник, то принять его участливость.

12. Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционная работа обучающихся с аутизмом чаще всего затрудняется тем, что на вопросы по прослушанному тексту, но если ребенок может этот текст прочесть, то он с таким удивлением управляет им легче и легче принимает помощь. В устной речи аутистическому ребенку чаще всего сложно вернуться к уже сказанному, и то время как прочитанный текст симулирует речь и позволяет вернуться к ранее прочитанному создается предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия сущности организованных процессов, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

13. Если ребенок научился технически читать хорошо, он с большим интересом прочитанный есть затруднения, попадает вечно дилемма о путешествиях, банях, любых интересных и приятных периодах. Прочитывая дневник с кем-то из родных или специалистов, в жизни ребенка воспеваются не просто приятные эпизоды, но становятся более понятными, зачем нужно чтение (и, кроме того, структурируются временные представления). Вслед за этим можно проинтегрировать рассказ, наиболее важный пережитый момент, приехать, подчеркнуть параллели и, напротив, различия ситуаций.

14. Более того, возникает возможность ощутить развитие жизни во времени, представить, понять широту временных границ окружающего, выйти из узкого более целостного восприятия и повествования жизни.

35.6.7. Основы обучения обучающихся с РАС письму:

1. Этот вид деятельности является самым трудным для большинства обучающихся с РАС при подготовке к школе. В раннем возрасте у многих аутичных обучающихся очень часто наблюдается стойкий неинтерес к рисованию и другим видам графической деятельности. Одна из главных причин – нарушения развития общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, и эти нарушения часто влекут за собой страх графической деятельности вообще и, в дальнейшем, – негативизм к рисованию и письму. Тем не менее, следует приложить максимум усилий для того, чтобы ребенок с аутизмом научился писать: это важно не только потому, что письменная речь – одна из форм общения и речи в целом; письмо активно стимулирует развитие многих важных центров коры больших полушарий, то есть общему развитию ребенка.

2. Прежде чем приступить непосредственно к обучению графическим навыкам, необходима целенаправленная коррекционная работа по развитию общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия, что нужно начинать как можно раньше.

3. Прежде всего, необходимо провести подготовительную работу, которая заключается в том, чтобы:

определить уровень психофизиологической готовности ребенка к обучению письму;

научить ребенка соблюдать минимальные требования, необходимые при обучении графическим навыкам;

провести подготовительную работу непосредственно с простыми графическими навыками (дотриковка, обводка, дорисовка);

провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

4. Оценка психофизиологической готовности ребенка к обучению письму, следует учитывать его интеллектуальные и моторные возможности, сформированность произвольной деятельности, управляемости стереотипных проявлений, особенности мотивационной сферы, возраст. В ходе подготовительного периода обучения ребенка простейшим графическим действиям, необходимо соблюдать такие гигиенические требования, как правильная посадка, положение руки в руке, размещение тетради на плоскости стола, достаточная освещенность и правильная влажность света, длительность занятия. Следует подчеркнуть, что обучению правильно держать ручку препятствует у обучающихся с аутизмом значительные трудности: часто кончик ручки выпадает из ручки, отскакивает палец после пальца из ручки. Для формирования правильного положения руки на ручке необходимо применять специальные вставки, специальные ручки. К сожалению, это не всегда помогает, но задерживает на этом слишком долго и

добиваться привычного положения руки «любой ценой» не следует, так как можно вызвать негативизм и некому в графической декаде помочь в целом.

5. Крайне важны задания по развитию пространственных представлений и зрительно-моторной координации. Эти задания включают в себя развитие ориентировки на плоскости листа (право, лево, вверх, вниз, посередине), затем — на большом листе бумаги и, постепенно переходя на лист тетради и освоив понятия «строчка», «верхняя линейка», «нижняя линейка», «над верхней линейкой», «под нижней линейкой». Этот период может быть достаточно длительным, так как без усвоения пространственных представлений переходить к написанию букв нельзя.

Когда мы переходим к обучению написанию букв, период выполняемого «копировального метода» должен быть максимально коротким в связи с двумя моментами: при копировании ребенок делает это, как правило, неосознанно; кроме того, он привыкает к определенному варианту написания, что при РАС очень легко закрепляется как стереотип. В связи с этим нельзя использовать прием, где много внимания уделяется обводке букв, слогов, слов (это является обучающим крайне стереотипным, но если у ребенка серьезные проблемы с такой моторикой и зрительно-пространственной ориентацией, то период «обводки» нужно усилить). Часто педагогические работники и родители (законные представители) при обучении письму поддерживают мысль и (или) предплюще ребенка, и, в результате обучающиеся с большим трудом обучаются самостоятельному письму (а некоторые так и «спядут» только с поддержкой). Недопустимо большое по объему задание, так как длительная работа, смысл которой ребенку не до конца ясен (или совсем неясен), легко провоцирует развитие негативизма и т.п. В большинстве случаев не следует обучать письму печатными буквами, так как переход к традиционной письменной графике (и, тем более, к безотрывному письму) будет значительно осложнен.

6. Нужно стараться, чтобы ученик как можно скорее стал писать самостоятельно, пусть поэмину. Обучение проводится в такой последовательности:

- обводка по полному контуру контуру (кратковременно);
- обводка по частому пунктиру (кратковременно);
- обводка по редким точкам (более длительный период);
- обозначение точки «старта» написания буквы (более длительный период);
- самостоятельное написание букв, слогов, слов (основной этап деятельности).

7. Каждый этап должен быть представлен небольшим (два — три — четыре) количеством повторов, для того, чтобы все разместилось в пределах строчки, и чтобы в конце строчки обязательно оставалось место для полностью самостоятельного письма, чтобы ученику можно было закончить строчку самостоятельно.

8. Последовательность, в которой мы обучаем ребенка писать буквы. Эта последовательность диктуется логической ладью (обучение безотрывным

письмом) и лексически необеспеченный психофизиологический обучающийся с аутизмом. Основным фактором, который определяет последовательность, в которой мы обучаем написанию букв, является моторный компонент и ассоциация между движением руки и элементами букв.

9. Прежде всего, выделяют и описывают основное движение: от начальной точки, расположенной несколько ниже верхней границы строки, линия ведёт против часовой стрелки по траектории овала, как при написании букв «о» и другие «oo». Характер основного движения определяется конечной целью — описанием беспрерывным письмом.

10. Сначала нужно описать написание всех строчных букв, потом — всех заглавных (особенно если ребёнок крайне стереотипен в деятельности).

11. Выделяется семь групп строчных букв на основе не только сходства, но и ассоциативного ряда из моторных действий: «о» — движением овала буквы «о», «и» — «и» с коротким написанным прерывком справа

первая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является круговое движение: «о», «о», «oo»;

вторая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «и», «й», «д», «ш», «л», «г», «т», «т», «и», «о», «ь», «ь», «а»;

третья группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «снизу вверх»: «л», «и», «я»;

четвёртая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «снизу вверх» со смещением начальной точки (петлеобразное движение): «е», «ё»;

пятая группа. Строчные буквы с элементами над строкой: «б», «к»;

шестая группа: строчные буквы с элементами под строкой: «р», «ф», «у», «д», «и»;

седьмая группа. Сложная комбинация движений: «э», «ю», «я», «к», «в»;

Порядок обучения написанию заглавных букв также подчиняется в первую очередь закономерностям графики.

Первая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является круговое движение: «О», «О»;

Вторая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «И», «Й», «Д», «Ш», «Л»;

Третья группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «сверху вниз» с «шапочкой» (горизонтальный элемент и верхней части буквы, который пишется с отрывом): «Г», «Р», «П», «Т», «Б»;

Четвёртая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «снизу вверх»: «Л», «А», «М», «Я»;

Пятая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: «Б», «Г», «З».

Шестая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с добавлением безотрывного элемента в верхней части буквы: «У», «Ч», «Ф».

Седьмая группа. Заглавные буквы, в написании которых используется сложная комбинация движений «В», «Д», «Н», «О», «К», «Э», «Х», «Ж».

12. Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если ребенок умеет писать не все буквы, но из тех, что он умеет писать, можно составить звуковую для него короткое слово, такое слово нужно включить в задание по письму. Это очень важно, поскольку таким образом готовится переход к безотрывному письму (техническая задача обучения), который нужно начинать по возможности раньше; это также является профилактикой «буквенного письма» (они не столь нежелательны, как «буквенное чтение», но его негативный эффект все же существует), которое мешает удерживать связи написанного и делает письмо более формальным.

13. Обучение обучающихся с РАС написанию письменных букв и технике безотрывного письма осуществляется специально, исходя из соответствующую профессиональную подготовку и владеющими методикой обучения написанию письменных букв и технике безотрывного письма.

14. Впервые начиная при обучении письму работу в тетради, следует с самого начала добавлять четкого выделенная линия оформления письменной работы: поля, красная строка, где принято пропускать строку, править исправления ошибок написания. Если ребенок с аутизмом усвоит эти правила, закрепят их как стереотип, то в дальнейшем это им многим облегчит ему выполнение письменных заданий.

35.6.8. Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений:

1. Детям с РАС свойственен восходящий математический счет в прямом порядке; неформированности обобщения представлений о количестве; непонимание пространственных отношений; затруднения при выполнении заданий по смысловой инструкции; стереотипные (без понимания) запоминание математических терминов; трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушениями речевого развития. Это отчасти объясняет, почему обучение основам математических знаний встречает так много трудностей в дошкольном периоде.

2. Обучавшиеся с РАС обычно легко усваивают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), разрозненные выделенные таблицы (сложения, вычитания), быстрым и правильно выполняют действия в том порядке, в котором они

принадлежат в таблице. Если представить примеры в привычном порядке (особенно на вычитание), часто обучающиеся неуспешны, или решают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипной работы и сензуальности восприятия, чем логического мышления.

3. В наиболее типичном для классических форм аутизма случае мы сталкиваемся с усложнением алгоритмов операций и сложных математических понятий (число, больше-меньше, состав числа, смысл прикладных действий, условный задуч).

В формировании понятия числа можно выделить два критичных варианта проблем:

трудности перехода от количественного содержания предметов к понятию количества. Причиной может быть не столько в слабости абстрактных процессов, сколько в чрезмерной сензуальности восприятия;

фиксация на чисто количественных характеристиках и сложность понимания условных задач с конкретным содержанием.

4. В начальном периоде формирования математических представлений дошкольнику с РАС необходимо дать понятия сравнения «высокий – низкий», «узкий – широкий», «длинный – короткий» и «больше – меньше» (не вводя соответствующих знаков действий).

Далее вводятся понятия «один» и «много», а затем во втором дидактическом материале (лучше на лентках не сгибать) – обобщенное количество предметов до пяти без подсчета.

Следующие задачи – на наглядном материале обучить ребенка числу и количеству предметов, помочь ему усвоить состав числа. Обучающиеся с аутизмом, как правило, с трудом овладевают счетом парами, тройками, пятерками: чаще всего, идет простой (иногда очень быстрый) подсчет по одному. Часто имеются сложности усвоения состава числа и пользования составом числа при проведении счетных операций, особенно условных.

5. Среди обучающихся с РАС есть обучающиеся, у которых вышеуказанные проблемы встречаются гораздо реже, трудности в осуществлении вычислительных операций менее выражены, или же эти обучающиеся вообще их не испытывают. Они легко усваивают алгоритмы вычислений, но лишь формально, применяют свои способности к выполнению тех или иных действий могут, но сформулировать задуч и раскрыть смысл результата вычислений – далеко не всегда.

6. С подобными трудностями при обучении обучающиеся с РАС сталкиваются, практически, во всех случаях. Причиной этих сложностей различны: непонимание условий задачи в связи с задержкой и искажением речевого развития, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с проблемами концентрации внимания,

трудности охватить всех возможностей в связи с фиксацией на частностях. Приступая к созданию такого рода, необходимо подробно объяснить ребёнку условие задачи на наглядном материале (предметы, рисунки в тетради). Каждое сложение (вычитание, умножение) должно быть сопоставлено с соответствующим количеством конкретных предметов или рисунков; между группами предметов (или рисунков) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий. При этом эда должны называть эти знаки не «плюс» и «минус», но «прибавляем», «отнимаем». Важно объяснить ребёнку, какой задае возрж, и какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрым хорошим результатам, на которых дети всеобщую более длительное время для усвоения порядка решения задач.

7. Очень важно внимательно контролировать уровень понимания основных математических понятий и соотносительс этот уровень состоянию практических умений и навыков. Второй момент – не допускать разрыва между чисто математическими жите прияти (сформированными даже на очень низком уровне) и возможностью их практического исполнения, то есть не увлекаться решением все более и более сложных абстрактных вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием.

8. От успешности решения проблем природствительного характера на многих зависит не только индивидуальной образовательно моритур ребенка с детства в школьный период, но и степень необходимости административных образовательных затрат, соотношения между двумя основными компонентами образовательного процесса для обучающихся с особыми образовательными потребностями – академическими знаниями и уровнем жизненной компетенции.

36. Описание образовательной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в соответствии с требованиями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

36.1. Социально-коммуникативное развитие:

36.1.1. В области социального развития и коммуникации обучающихся от 2-х до 6 месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

формировать потребности в общении с матерью на основе удовлетворения физических потребностей ребенка, когда мать и ребенок взаимодействуют друг на друга;

формировать у ребенка первые отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и привязанности на основе личностно-ориентированного взаимодействия;

создать условия для пробуждения у ребенка целительных реакций и взаимодействия на общение с ним окружающим;

формировать эмоционально-личностные связи ребенка, положительные

взаимодействие между ребенком и родителями (законными представителями): синхронность, взаимность, совместное изучение поведения, уравнивающие матеря и младенца, настроенность друг на друга;

формировать у родителей (законных представителей) умение проявлять чувствительность к эмоционально состояниям ребенка, умения синхронизировать 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 поддерживающих контакта глаз и лица, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалогизма, умение посылать сигналы, свидетельствующие о намеренности и пригласении к взаимодействию (поворот головы лицом к родителям (законным представителям), взгляд в глаза, улыбка), а также с другой стороны, сигнализирующие о нежелательности и избегании взаимодействия (отвод взгляда, отворачивание, выворот головы, плач);

развивать эмоциональные и голосовые реакции, а также способы социального общения со сверстниками и взрослыми с помощью голосовых произведений со стороны ребенка;

развивать адекватные реакции на смену режимных моментов: питания, сна, бодрствования;

36.1.2. В области социального развития и коммуникации обучающихся с 6-ти месяцев до 1 года основными задачами образовательной деятельности являются:

формировать аффективно-личностные связи как основу возникновения представлений «Я»;

формировать умения проследивать взглядом за матерью и ее указательным жестом как основного вида проявления внимания к совместно разделенному действию;

формировать умения пользоваться указательным жестом, следовать за направлением указывающего жеста матери, умозреть по маху и поклону ее реакции одобрения;

совершенствовать визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями) в процессе телесных игр: тормошить, поглаживать, поцеловать;

вызывать интерес к другим детям, привлекая внимание через использование игрушек в руках другого ребенка;

создавать ситуации для взаимодействия с другими детьми;

формировать умения непродолжительное время играть рядом с детьми, протягивать им игрушку;

формировать эмоционально-деловое сотрудничество со педагогическим работником в процессе игрового и речевого общения, вызывать интерес к песенкам,

потешкам, считалкам, поддерживая и сохраняя внимание ребенка к общению;

совершенствовать эмоциональные и голосовые реакции, а также способы социального общения со педагогическим работником с помощью голосовых проявлений со стороны ребенка.

36.1.3. Ориентиры развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

визуально контактировать с близким педагогическим работником в процессе телесных игр;

протестовать взглядом или матерью и ее указательным жестом;

поддерживать контакт глаз и лица, проявлять «комплекс оживления» (улыбку и вербализацию) в процессе взаимодействия с близким педагогическим работником;

уметь посыпать матерю сигналы, ориентированные на привлечение к взаимодействию (допирот телом лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка);

ориентировать поведение на режимные моменты: процесс питания, бодрствования и сна.

36.1.4. При формировании предметно-шiroвых действий у обучающихся от 2 месяцев до 1 года:

стимулировать раскрытие руки из позы сжатости путем поглаживания теплых салфеток, легкого поглаживания руки ребенка;

создавать условия для развития хватания (отрабатывая различные виды захвата) и удержания игрушки в руке;

вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету.

формировать противопоставление большого пальца другой ладони при захвате погремушки;

учить рассматривать игрушку в своей руке, переключаясь от одной руки в другую, выполнять с ней специфические манипулятивные действия.

36.1.5. Ориентиры развития к концу первого года обучения. Обучающиеся могут научиться:

захватывать и удерживать игрушку, противопоставляя большой палец руки остальным;

перекладывать игрушку из одной руки в другую, производить с ней специфические манипулятивные действия.

36.1.6. В области социального развития и коммуникации обучающихся от 1-го года до 1-го года 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

создать условия для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности в безопасности и новом пространстве (использовать тихую музыку как основу для проведения с детьми совместных действий);

являются:

совершенствовать умения действовать совместно с другими детьми, действовать по подталкиванию педагогического работника и другим детям;

сопереживать, принимая жестовой инструкцией педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогом, умение называть имя педагогического работника;

учить называть по имени педагогических работников и обучающихся, называть себя по имени, отклоняться и называть себя в учительсько-лаичательной форме своим имя;

обучать умениям выделять (показывать) по речевой инструкции педагогического работника свои основные части тела и лица (лоб, нос, глаза, уши, живот);

обучать использовать коммуникативные средства общения с педагогическим работником (жесты, слова «привет, пока, ну, давай»);

фигурировать умения использовать жесты и слова при взаимодействии с педагогическим работником и с другими детьми в различных ситуациях;

обучать ориентироваться на оценку педагогического работника своих действий, регулировать свое поведение с учетом этой оценки;

совершенствовать элементарные навыки социального поведения (слушать педагогического работника, выполнять действия по показу, подталкиванию и элементарную речевую инструкцию), адекватно вести себя на групповых занятиях (не мешать другому ребенку, обращаться с просьбой, не отвлекать на игрушки и предметы, обмениваться и действовать по очереди), подчиняться режимным моментам, проявлять самостоятельность и бытность;

36.1.9. В области социального развития и коммуникации обучающихся от 2-х лет 6-тя месяцев до 3-х лет:

сопереживать у обучающихся умения отклоняться по именам и называть себя по имени;

формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогом, умение называть имя педагогического работника;

обучать положительному восприятию других детей (инициативные действия положительного характера), выполнять совместные действия с ними;

развивать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (активным движением, музыкальным ритмом, предметно-игровым, продуктивным видом деятельности);

обучать пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

формировать умения использовать коммуникативные средства общения,

направленные на обучающихся;

фигурить умения пользоваться невербальными и вербальными средствами общения, направленными на педагогического работника и других детей в различных ситуациях; испытывать потребности в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми, должая им возможность тактично поупривствовать эмоциональные реакции педагогических работников;

адекватное поведение к быту, но эмпатиче, подчинение режимным требованиям в группе.

36.1.10. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к игрушке и различным предметно-игровым действиям с ней;

поставлять плоские фигурки и прорези на доске (при выборе из двух);

пользоваться ложкой как орудием и вспомогательным орудием;

откликаться на звание, называть его;

показывать по речевой инструкции педагогического работника свои основные части тела и лица (голова, нос, ноги, руки, уши);

использовать коммуникативные средства общения со педагогическим работником (жесты, слова: «привет», «пока», «да», «нет»);

понимать и использовать жесты и слова с педагогическим работником;

36.1.11. При формировании игры познавательными заданиями являются:

совершенствовать умения ставить игрушку (предмет) на определенное место;

закрепить умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и выпускать их из рук, отдавая педагогическому работнику (показ другому ребенку);

учить обучающихся брать предметы (игрушки) попутно (протягивая пальцами) одной рукой («поцелуй зверей и пельменей», «проедем елочку», «растаниям заправку», «поцелуй фасоль и бутылочку»);

продолжать учить соотносить и называть шарик и (или) колечки на стержне, без учета размера;

учить вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигурки (доски Сетена, «зоопарк»);

вызывать интерес к объемным фигурам, учить спускать объемные геометрические фигуры в разноцветные прорези коробки (выбор из 2 – 3 форм);

учить использовать музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем и прослушивая разные мелодии;

учить доставать предметы и игрушки (рыбок, шарик, уточку) сачком из воды и перекидывать их в тарелочки, формируя мануодействие обеих рук;

способствовать формированию умения действовать ложкой как орудием, перекидывая ею различные вещества;

создавать ситуации для малышей различными предметно-игровыми

действиями с сюжетными игрушками («Зайка прыгает по кочкам», «Мишка топчет по лесенке», «Перевозим игрушки», «Покормим кукол», «Покажем матрешку и теленка»).

36.1.12. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к игрушке и различным предметно-игровым действиям с ней;

ставить плоские фигурки в прорези на доске (при выборе из двух);

пользоваться ложкой как основным и вспомогательным инструментом.

36.1.13. Освоившиеся по содержанию раздела «Социально-коммуникативное развитие» дети начинают формировать сотрудничество ребенка со педагогическим работником и научить ребенка способам усвоения и освоения общественного опыта. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются социальное развитие и коммуникативные навыки:

совершенствовать потребность в эмоционально-личностном контакте с педагогическим работником;

формировать интерес к ситуационно-словесному контакту со педагогическим работником;

обучать обучающихся первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка со педагогическим работником в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям педагогического работника);

содержанствовать пониманию и восприятию языка указательного жеста рукой и указательным пальцем в процессе общения с педагогическим работником;

совершенствовать умения выполнять элементарную речевую инструкцию, регламентирующую какое-либо действие ребенка в определенной ситуации;

формировать у обучающихся умения адекватно реагировать на выполнение различных движений, переход от бодрствования ко сну, от игры к заботам, пространственные перемещения;

учить обучающихся действовать во предметно-игровых действиях педагогического работника и воспроизводить их при поддержке педагогического работника, подражая его действиям;

учить обыгрывать сюжетные и дидактические игрушки;

воспитывать у обучающихся интерес к многократному предметно-игровым действиям по подражанию и показу действий педагогического работника;

воспитывать у обучающихся эмоциональное отношение к окружающему предмету или игрушке;

воспитывать у обучающихся интерес к подвижным играм;

учить обучающихся играть одним, во мешая друг другу;

формировать представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных

инициативных состояниях, потребностях, желаниях, интересах;

формировать уверенность, чувство раскрепощенности и защищенности в условиях психологического комфорта, предупреждая детские страхи;

фирмировать представления о своем «Я», о своей семье и о взаимоотношениях в семье;

воспитывать самостоятельность в быту; учить обучающихся обращаться к персональному расписанием за помощью, формировать навыки опрятности; учить пользоваться туалетом, выходя из туалета чистыми, одетыми, учить мыть руки после пользования туалетом и перед едой, фирмировать навыки аккуратной еды – пользоваться чайной, тарелкой, ложкой, салфеткой, правильно вести себя за столом; учить пользоваться восковой платком, формировать навыки раздевания и одевания, уходу за верхней одеждой, учить одевать свой выходной наряд с использованием зеркала и критического контроля;

36.1.14. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся способы осознанного регулирования на свои лич и физиологический (эмоционально, словесно, действиями);

продолжить фирмировать у обучающихся представления о себе и о своей семье;

продолжить фирмировать у обучающихся представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах;

учить обучающихся уважать и уважаться собой на индивидуальной и групповой фотопортретах;

закрепить у обучающихся умения выделить и назвать основные части тела (голова, шея, туловище, живот, спина, руки, ноги, пальцы);

учить обучающихся показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши, на голове – волосы;

учить обучающихся определять простейшие функции организма: ноги ходят, руки берут, делают; глаза смотрят, уши слушают;

фирмировать у обучающихся адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть на завязи, ложиться в свою постель, встать и браться вширь из своего шкафчика при одевании на прогулку;

учить обучающимся наблюдать за действиями других ребят и играть несколькими детьми;

учить обучающихся эмоционально позитивно реагировать на других детей и включаться в совместные действия с ним;

воспитывать у обучающихся потребность в любви, доброжелательном взаимодействии значимых личностных работников и обучающихся;

фирмировать умение видеть восторжение и различные эмоциональные состояния

окружении (радость, печаль, гнев), умение выражать сочувствие (пожалеть, помочь);

закрепить умение называть свои имя и фамилию, имена родителей (законных представителей), педагогических работников и других детей;

учить обучающихся называть свой возраст, день рождения, место жительства (поселок, поселок);

формировать интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта;

учить обучающихся обращаться к другим детям с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями («Давай будем вместе играть», «Дай мне игрушку (чашечку)»);

продолжать формировать у обучающихся коммуникативные умения — приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу — доброжелательно взаимодействовать;

учить обучающихся осуществлять элементарную оценку результатов своей деятельности и деятельности других детей;

формировать у обучающихся потребность, способы и умения участвовать в коллективной деятельности других детей (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной);

3.1.1.3. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются.

учить обучающихся выражать свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жалость, сочувствие);

формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей;

продолжать формировать у обучающихся умение разворачивать сюжетно-ролевые игры, осуществлять несколько связанных между собой действий в причинно-следственных зависимостях;

учить обучающихся переживать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление);

учить обучающихся предварительному планированию этапов предстоящей игры;

продолжать учить обучающихся отражать события реальной жизни, пережить в игре увиденные ими и пережитые эмоции и наблюдения, закрепить умения оборудовать игровое пространство с помощью различных подручных средств и предметов-заместителей;

учить обучающихся исполнять знаковую символическую деятельность их самостоятельной деятельности и создания условных ориентиров для разворачивания игры;

продолжать развивать у обучающихся умение передавать с помощью

специфический двигательный характер персонажа, его повадки, особенности поведения;
 закрепить умение драматизировать понравившиеся детям сказки и истории;
 учить обучающихся распознавать связь между выраженными эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей это состояние;

формировать у обучающихся элементарную самооценку своих поступков и действий;

учить обучающихся осознавать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих;

учить обучающихся замечать поведение взрослых, эмоционального состояния педагогического работника, родителей (законных представителей), других детей;

формировать у обучающихся переживания эмоционального характера (сострадания, сопереживания, отзывчивости, заботливости, выражение радости);

формировать у обучающихся отношение к своим чувствам и переживаниям как к регуляторам общения и поведения;

формировать у обучающихся умения слушать и поддерживать диалог с педагогическим работником, детьми;

формировать у обучающихся простейшие способы разрешения возможных конфликтных ситуаций;

обучать обучающихся навыкам партнерства в игре и совместной деятельности, учить обращаться к другому ребенку с просьбами и предложениями о совместной игре и участии в других видах деятельности;

продолжать формировать у обучающихся желание участвовать в совместной деятельности (уборка игрушек; кормление и уход за животными и растениями в живом уголке; сервировка стола, уборка посуды; уход за терриариумом; участие в уборке помещений в Организации и дома; посадка лука и цветов в Организации, при благоустройстве участка).

36.1.16. Обучающиеся могут научиться:

передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);
 здороваться при встрече с педагогическим работником и другими детьми,
 прощаться при расставании;

благодарить за услугу, за подарок, утешение;

адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;

проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;

выражать свои чувства – радость, удивление, страх, гнев, жалость, симпатию,
 в соответствии с этической ситуацией в социально приемлемых границах;

проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;

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

замечать изменения настроения родителей (законных представителей), педагогического работника или других детей;

наминуть и поддерживать диалог с другими детьми, родителями (законными представителями), педагогическим работником;

владеть одним-двумя приемами разрешения конфликтных ситуаций (пригласить педагогического работника, уступить другому ребенку).

36.1.17. В области воспитания самостоятельности в быту (формирования культурно-гигиенических навыков) основными значимы образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся обращаться к педагогическим работникам за помощью;

формировать навыки опрятности;

учить пользоваться туалетом, выходя из туалета чистыми, одетыми;

учить мыть руки после пользования туалетом и перед едой;

сформировать навыки аккуратной еды – пользоваться чашкой, ложкой, лопаткой, вилочкой, правильно вести себя за столом;

учить пользоваться носовым платком;

формировать навыки раздевания и одевания, ухода за своей одеждой;

учить оценивать свой внешний вид с использованием зеркала и зрительного контроля.

36.1.18. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

продолжать работу с детьми по приему культурно-гигиенических навыков;

воспитывать у обучающихся навыки опрятности и умение правильно пользоваться туалетом, самостоятельно использовать туалет и туалетную бумагу;

приобщать, 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 красиво и не спеша есть, откусывать пищу маленькими кусочками, тщательно пережевывать пищу, глотать не торопясь, не разговаривать во время еды;

приучать обучающихся в процессе одевания и раздевания соблюдать определенную последовательность – часть одежды надевать самостоятельно, в случае затруднений обращаться за помощью к педагогическим работникам;

поощрять обучающихся с удовольствием различными способами застегивания и расстегивания одежды – пуговицами, кнопками, застежками, застегивками, «молучками», ремешками, пуговицами, крючками, ленточками;

учить обучающихся пользоваться расческой;

формировать у обучающихся навыки ухода за полостью рта – полоскание рта

после еды, чистка зубов утром и вечером;

закрепить у обучающихся умение обращаться за помощью к педагогическому работнику, уметь помогать друг другу в процессе одевания – раздевания;

учить обучающихся вежливому общению друг с другом и при этом выполнении режимных моментов – предложить друг другу стул, поблагодарить за помощь, мыслить платок, застегнуть пуговицу;

наблюдать у обучающихся навыки самоконтроля и ухода за своим внешним видом.

36.1.19. Обучающиеся могут научиться:

пользоваться туалетом;

самостоятельно надевать штаны и колготы после пользования туалетом, выходить из туалета одетыми;

застегивать ручки без заклинивания;

мыть руки мылом, правильно пользоваться мылом, мыслить руки круговыми движениями, самостоятельно смывать мыло;

вытереть руки насухо, разбрасывая полотенце;

есть ложкой, правильно держать ее в правой руке (и левой для левшей) между пальцами, а не в кулаке;

набирать в ложку умеренное количество пищи;

подносить ложку ко рту плавными движениями;

есть не горюха, хорошо пережевывая пищу;

ломать хлеб и аккуратно класть пищу в ложку;

пользоваться салфеткой;

благодарить после еды.

самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шалку, обувь, рубашку, кофту, платье;

самостоятельно снимать верхнюю одежду;

аккуратно вешать одежду и ставить обувь в свой шкафчик;

правильно надевать обувь, различать правый и левый ботинки;

регулярно причесываться;

чистить зубы и пользоваться жем шовки зубы.

36.1.20. При обучении хозяйственному труду обучающихся среднего дошкольного возраста являются основными задачами являются:

воспитывать у обучающихся жем к труду, получать удовольствие от результатов своего труда;

учить обучающихся различать порядок в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории и устраниать его;

формировать у обучающихся практические действия, которые необходимы им для наведения порядка и опрятности, помещения, игровом уголке, на участке

(шпатель), а также в уходе за растениями и животными;

создать условия для овладения детьми практическими действиями с предметами-орудиями и вспомогательными средствами в целях наведения порядка в знакомом помещении и на знакомой территории;

учить обучающихся планировать свои практические действия при выполнении трудовых поручений, распределять свое время в соответствии с необходимыми трудовыми затратами;

учить обучающихся взаимодействовать с другими детьми в процессе выполнения хозяйственно-бытовых поручений;

воспитывать чувство гордости за результаты своего труда;

36.1.21. При обучении хозяйственному труду обучающихся у обучающихся старшего дошкольного возраста:

закреплять у обучающихся желание трудиться, умение получать удовлетворение от результатов своего труда;

продолжать формировать умения наводить порядок в своей одежде, в личном помещении, на знакомой территории;

формировать у обучающихся практические действия, которые необходимы для ухода за растениями на участке и животными из живого уголка;

продолжать учить обучающихся практическим действиям с предметами-орудиями и вспомогательными средствами в целях правильного их использования при наведении порядка в знакомом помещении и на знакомой территории;

учить обучающихся выполнять свои практические действия в соответствии с планом занятий и с учетом возрастных моментов;

расширять навыки сотрудничества обучающихся в процессе совместной работы;

учить обучающихся бережному отношению к орудиям труда;

воспитывать самостоятельность и активность обучающихся в процессе трудовой деятельности.

36.1.22. Обучающиеся могут научиться:

получать удовлетворение от результатов своего труда;

наводить порядок в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории;

пользоваться знакомым рабочим инструментом;

ухаживать за растениями дома и на участке; выполнять элементарные действия по уходу за домашними животными;

сотрудничать с другими детьми при выполнении определенных поручений;

выполнять обязанности дежурного по группе;

передавать друг другу поручения педагогического работника;

давать словесный отчет о выполненной работе;

бережно относиться к орудиям труда, к результатам своего труда и труда

педагогических работников;

оказывать помощь нуждающимся в ней педагогическим работникам и детям.

36.1.23. При формировании игры. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся наблюдать за предметно-игровыми действиями педагогических работников и воспроизводить их при поддержке педагогического работника, подражая его действиям;

учить обыгрывать игрушки;

воспитывать у обучающихся интерес к выполнению предметно-игровых действий по подсказкам и показу действий педагогическим работником;

воспитывать у обучающихся эмоциональное отношение к обыгрываемому предмету или игрушке;

воспитывать у обучающихся интерес к подвижным играм;

учить обучающихся играть рядом, помогая друг другу;

36.1.24. При формировании игры. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся воспроизводить последовательность игровых действий;

учить вводить в игру элементы сюжетной игры;

учить обучающихся играть вместе, небольшими группами, согласовывая действия между собой, подчиняясь требованиям игры; учить принимать на себя роль (матери, отца, бабушки, шофера, воспитателя, музыкального работника, доктора, продавца);

учить обучающихся наблюдать за деятельностью педагогических работников, фиксировать результаты своих наблюдений и речевых высказываниях;

показывать обучающимся с помощью наглядности в ходе новых для обучающихся форм работы – экскурсий, походы и прогулки, и медицинский кабинет;

формировать у обучающихся адекватные формы поведения в воображаемой ситуации («Это магазин, а Маша – продавщица», «Коля ведет машину. Коля – шофер. А мы мы – пассажиры, едем в детский сад»);

учить обучающихся участвовать в драматизации сказок с простым сюжетом;

36.1.25. При формировании игры. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся умение играть не только рядом, но и вместе, небольшими группами, объединяясь для решения игровой задачи;

обогащать представления обучающихся о взаимоотношениях между людьми;

формировать в игре представления о содержании деятельности педагогических работников на основе наблюдений за их трудом;

учить обучающихся решать в игре новые задачи: использовать предмет – значимость, фиксирующую речь, воспринимать экспрессивный характер, и при этом играть;

учить обучающихся осуществлять перенос усвоенных игровых способов действий на ситуации обучения в свободную игровую деятельность;

активизировать самостоятельную деятельность обучающихся, насыщая сюжет игровыми ситуациями;

учить обучающихся самостоятельно принимать решения о выборе будущей игры, зная основы планирования собственной деятельности;

укрепить умение обучающихся драматизировать понравившиеся им сказки и истории;

формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей;

продолжать формировать у обучающихся умение разворачивать сюжетно-ролевые игры, осуществляя несколько связанных между собой действий в причинно-следственных зависимостях;

учить обучающихся передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление);

учить обучающихся предварительному планированию этапов предстоящей игры;

предложить учить обучающихся отражать события реальной жизни, перенести в игру увиденное ими в процессе экскурсий и наблюдений, укрепить умение оборудовать игровые пространства с помощью различных подручных средств и предметов-заместителей;

учить обучающихся использовать знаковую символику для активизации их самостоятельной деятельности и создания условных ориентиров для разворачивания игры;

продолжать развивать у обучающихся умение передавать с помощью специфических движений характер персонажа, его повадки, особенности поведения; закрепить умение драматизировать понравившиеся детям сказки и истории.

34.1.26. Обучающиеся могут научиться:

играть с животными в коллективе детей;

передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);

отражать в игре события реальной жизни, перенести в игру увиденное детьми в процессе экскурсий и наблюдений;

участвовать в знакомых сюжетно-ролевых играх («Семья», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Почта», «Детская», «Пират», «Школа», «Театр»);

передавать в игре с помощью специфических движений характер персонажа, повадки животного, особенности его поведения;

использовать в игре знаки и символы, ориентироваться по ним в процессе игры;

самостоятельно выбрать настольно-печатную игру и партнера для совместной деятельности;

участвовать в коллективной драматизации знакомых сказок или рассказов;

проникнуть глубже к социальному взаимодействию в коллективе детей.

36.2. Познавательное развитие:

36.2.1. В области сенсорного развития обучающихся от 2-х до 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для развития зрительных реакций, стимулировать преследующую функцию глаз при использовании ярких звучащих игрушек;

создавать условия для постепенного привыкания к ярким зрительным стимулам;

развивать фиксирующую функцию глаз, умения преследовать взглядом движущуюся игрушку в условиях ее перемещения в пространстве (постепенно приближая и отдаляя ее от ребенка в разных направлениях);

стимулировать пространственное восприятие, развивая координационные движения обоих глаз при использовании движущейся игрушки (или предмета);

стимулировать рассмотрение игрушки, захватывание ее рукой на доступном расстоянии для захвата (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка);

развивать манипулятивные действия с игрушками;

развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки);

стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звучание звучащих игрушек;

побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучащее, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

создавать условия для накопления опыта разговоров на тактильные стимулы,

активизировать реакции на тактильные стимулы, активизировать реакции ребенка улыбкой, ласковыми словами;

36.2.2. Познавательное развитие. В области сенсорного развития обучающихся от 2-х до 6-ти месяцев от 6-ти до 12-ти месяцев:

развивать зрительное сосредоточение ребенка на игрушках (предметах), находящихся рядом с ребенком, а также на небольшом удалении, уметь проявлять двигательную активность на зрительный стимул;

создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия,

стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного преследования в процессе действий с предметами различной формы (шариками, мячом, шары, кубики, пирамидки), побуждать к действиям хватания, ощупывания, потрогивания, постукивания;

побуждать ребенка прислушиваться к звукам, издаваемым различными

предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звуковые, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ними;

замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или толчок, поддерживая демонстрацией игрушки, возможность погрозить, схватить игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;

способствовать выработке систем зрительно-слухо-двигательных связей;

побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, находящегося человека, находящегося сначала справа и слева, затем — спереди и сзади при постепенно увеличивающемся расстоянии;

совершенствовать слуховые реакции на знакомые звучащие игрушки, сравнивать их с новыми звуками (дудочка, бубен, металлофон);

активизировать возможность прислушиваться к звучащей пенильной игрушки, оживить ее появлением слышимая в одном месте (за ширмой, из-под шифтера), а затем в разных местах;

привлекать внимание к быстрым и медленным звукам игрушек (посредством, детского вьюрдеона, металлофона) и музыки, двигаться вместе с ребенком в темпе звучащая: хлопать ладошками ребенка, поворачивать на руках или на колесах, демонстрируют ему низкое и высокое звучание голоса, соотносить их с конкретными игрушками в игровой ситуации;

создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках в быту (стук в дверь, телефонный звонок, шум текущей воды, шум падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;

создавать условия для восприятия детьми музыки и пения (педагогические работники поют детям), побуждать их и ответно улыбаться, издавать звуки, двигать ручками, ногами и такт мелодии, реагировать на них голосом, различными движениями;

развивать тактильно-калостетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различных предметной среды, предлагать ребенку для захватывания, сжимания, «проточки» обследования предметы разной формы, цвета, фактуры;

совершенствовать простейшие и координирование зрения «глаз-рука» (предполагая зрительно-моторной координации);

активизировать развитие познавательных функций руки и манипулятивных действий с предметами: учить сдвигать и удерживать предметы, проталкивать и отодвигать, следить за прищипыванием большого пальца руки (вкладыши в руку ребенка предметы, расправляют ладони для захватывания и удержания), действовать вместе с ребенком, озабочая последнего эмоциональным отношением к игрушке;

создавать условия для формирования взаимосвязи между движением и словесным обозначением предмета или игрушки (поворотом головы реагировать на речевую инструкцию педагогического работника «Где чашечка?», «Где водичка?»).

36.2.3. Ориентиры развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

проявлять ориентировочные реакции на зрительные, слуховые, ориентировочные стимулы;

фиксировать взгляд на яркой игрушке, проследживать за движущимся стимулом;

выполнять специфические манипуляции с игрушками;

осуществлять поворот головы на указанный педагогическим работником указанный предмет или игрушку.

36.2.4. При ознакомлении с окружающим обучающиеся от 2-х до 6-ти месяцев:

создавать условия для узнавания родителей (законных представителей) (петь ему песенки, разговаривать с ним, лежать рядом на кровати, менять его положение: держать на руках, положить с ним на кровать или на ковре рядом, класть к себе на живот, прижимать, целовать);

создавать условия для накопления опыта положительного реагирования на яркие игрушки, брать их в руки, рассматривать их (или ремешок, жевательку, мячик) и манипулировать;

36.2.5. При ознакомлении с окружающим обучающиеся от 6-ти месяцев до 1-го года:

развивать интерес к игрушкам и действиям с ними;

создавать условия для накопления опыта действия с предметами быта: ухватить держать бутылочку (чашку), из которой пьет;

учить ребенка держать в руках и подносить ко рту предметы еды: кусочек банана, яблока, баранку;

развивать интерес ребенка к изучению своей квартиры: подносить его к окну, проговаривая: «Это окно. Там двор. До порога дровя, хусть»; ходить с ребенком в другие комнаты сопровождая речевыми комментариями то, что он видит;

создавать условия для ознакомления ребенка с окружающей действительностью: на улице держать ребенка на руках, комментировать, то, что попадает ребенку в поле зрения: едут машины, дети на них катаются. Там бежит собака. Она умеет лаять «гав-гав».

36.2.6. Ориентиры развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

положительно реагировать на родителей (законных представителей), педагогических работников;

проявлять положительные реакции на знакомые игрушки, тянуться к ним

рукой.

36.2.7. Познавательное развитие. В области сенсорного развития обучающихся от 1-го года до 1-го года 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для стимуляции познавательной активности ребенка через выделение предметов из фона, пробуждая ориентировку «Что это?», «Что там?» (берут ребенка на руки, поднимают для лучшего обзора окружающей среды, указывают на различные предметы (игрушки), приближают их к ребенку, дают действовать с ним);

активизировать целенаправленные действия (касания, бросания, напыщания, закрывания) при исполнении совместных или подражательных действий;

способствовать освоению указательного жеста, применяя совместные действия или непосредственное подражание;

совершенствовать понимание между движением и или словесным обозначением (комментируя действия ребенка и собственный образ речи, включая движения и действия «покажи», «дай»);

активизировать на прогулке внимание ребенка на окружающей действительности: наблюдать за людьми — «дядя идет», «тетя идет»; «обучающиеся играют»; рассматривать живой мир — птицы летают, поют; животные бегают — «собачка бежит, лает»; наблюдать вместе с ребенком за различными техническими объектами, называть их звучание («Машина проехала: бн-бн», «Самолет летит: уу-уу»);

36.2.8. Познавательное развитие. В области сенсорного развития обучающихся от 1-го года 6-ти месяцев до 2-х лет основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для развития познавательной активности ребенка через выделение предметов из окружающей среды, стремиться концентрировать внимание на функциональном назначении этих предметов (или игрушек), пробуждая ориентировку «Что это?», «Что с ним можно делать?» (указывают ребенку на определенные игрушки или предметы, обучают действовать с ними);

формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать игрушки (предметы), имеющие разные функциональные качества (машины, матрешки, мячики, кубики, грибочки, парики);

учить действовать целенаправленно с дидактическими игрушками (предметами) по показу и подражанию в процессе предметно-игровых действий с педагогическим руководством (вставить фигурки в дыры, расставить матрешки в свои домики, расставить елочки в свои ящики);

учить действовать целенаправленно с игрушками — дидактиками (катать катушку, катать мячик с игрушкой);

формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскладывать мячики в две миски — катящиеся и мягкие, опираясь на их тактильные свойства);

создавать условия для различения шипящих восприятия новых звуков музыкальных игрушек (барабан, бубен, свирель, рюкль);

расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), звуков животных и птиц, подражать им;

фирмировать пониманию обращенной речи, стимулировать элементарные речевые реакции;

16.3.9. Познательное развитие. В области сенсорного развития обучающихся от 2-х до 3-х лет основными задачами образовательной деятельности являются:

совершенствовать зрительную ориентировку на функциональное назначение предметов путем действий по поиску и подражанию педагогического работника («Выбери все мячики», «Присеки все машинки», «Бросай в воду только рыбку», «Вылови только уточку»);

развивать зрительную ориентировку на разные свойства и качества предметов, формировать способы сравнения разных свойств предметов, учить дифференцировать эти свойства (сравнивать внешние свойства предметы («Такой — не такой», «Дай такой») путем наложения и прикладывания (по форме, величине);

совершенствовать слуховое восприятие через игры с музыкальными игрушками, учить дифференцировать их звучание (рюкль, барабан, металлофон, шарманка, бубен, свирель), выполнять по этому определенные действия;

учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса животных при имитировании дидактических игр («Кто там?», «Кто пришел в гости?», «Кто спрятался?»);

создавать условия для пространственной ориентировки по звуку, используя звучащие игрушки и качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждая обучающихся определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть его;

формировать ориентировку на свойства и качества предметов с использованием тактильно-двигательного восприятия, учить дифференцировать внешние свойства предметов (по функциональному назначению, форме, величине);

учить действовать целенаправленно с предметами-орудиями, учитывая их функциональное назначение и способы действия (деревянной ложкой, лейкой, молоточком, чашкой, сачком, те палочкой с веревочкой);

совершенствовать познавательные возможности при ознакомлении обучающихся с окружающей действительностью: различными объектами живой и неживой природы на прогулках (описание наблюдений за деятельностью людей, 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 инициативу обучающихся: обращения, просьбы, требования; педагогические работники осуществляют действия обучающихся речью, побуждая обучающихся к инициативно названию предметов и действиям;

формировать умения обучающихся дополнять речь другими способами общения (мысленно лица, его модели, пантомимика, использование зеркала), использовать зрительно-тактильное обследование;

активизировать речевое развитие: учить выполнять простейшие словесные инструкции: «Покажи, где Ла-ля!», «Покажи, где Зайка?», «Принеси машину», «Возьми мяч», «Понтрай в "ладушки"!», – «Поймай тарак», «Лови мяч», «Кати мяч», «Брось мяч в корзину», «Я скажу, а ты сделай»;

учить обучающихся понимать слова «Дни», «Ноч», «Ночью», «Иди», «Сядь», «Сиди», отразенно произносить фразу из 1-2-х слов по действиям с инструкцией: «Миника катает», «Ля-ля идет», «Машина едет», «Зайка прыгает», а в дальнейшем составлять фразу самостоятельно;

формировать интерес обучающихся к чтению ледяных песенкам, рифмовкам, потешкам, прибауткам, рифмкам, считалок, стихов, вызывая у них стремление к совместному и отрывочному декламированию, поощрять плавную речь обучающихся.

36.2.10. Обучающиеся могут научиться:

различать свойства и качества предметов, используя способы сравнения свойств предметов, дифференцировать эти свойства (сравнивать внешне свойства предметов (выбор из 2-х) путем наложения и прикладывания (по форме, величине);

дифференцировать звучание живых и музыкальных игрушек (выбор из 2-х), выполняя при этом определенные условные действия;

различать свойства и качества предметов с использованием тактильно-двигательного восприятия, дифференцировать внешние свойства предметов (по функциональному назначению, форме, величине (выбор из двух);

проявлять интерес к играм с водой и песком, действовать по показу педагогического работника;

понимать слова «Дай», «Нет», «Возьми», «Иди», «Сядь».

36.2.11. При ознакомлении с окружающим:

создавать условия для стимуляции познавательной активности ребенка через выделение предметов из фона, побуждая ориентировку «Что это?», «Что там?» (берут ребенка на руки, поднимают для лучшего обзора окружающего, указывают на различные предметы, приближают один из предметов к ребенку и дают действовать с ним);

учить использовать указательный жест для общения с предметами и

объектами окружающей действительности, применяя совместные действия или непосредственное подражание, для выделения определенных предметов или объектов окружающей действительности;

аккомпанировать на прогулке внимание ребенка на предметах окружающей действительности: фиксировать внимание и наблюдать за людьми – дяди идет, тетя идет, обучающиеся играют; живой мир – птицы летают, доят; животные бегают – собачка бегает, лает; наблюдать вместе с ребенком за различными техническими объектами, называть их звуками («Машина проехала: ба-ба», «Самолет гудит: у-у-у»).

36.2.12. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к знакомым дидактическим и сюжетным игрушкам, действовать с ними;

выделять их по речевой инструкции: «Покажи, где кукла?» (выбор из двух: пена-малка, мячик; кукла, машина);

показывать по картинкам по речевой инструкции: «Покажи собачку?» (выбор из двух: собачка, птичка; кошка, птичка).

36.2.13. Познавательное развитие. В данной области Программы выделены направления коррекционно-педагогической работы, которые способствуют постановке формирования способов ориентировочно-исследовательской деятельности и способов усвоения ребенком общественного опыта в следующих направлениях:

сенсорное воспитание и развитие внимания,

формирование мышления,

формирование элементарных количественных представлений,

ознакомление с окружающим.

36.2.14. В области «Сенсорное воспитание и развитие внимания» работа ведется по нескольким направлениям:

развитие зрительного восприятия и внимания

развитие слухового внимания

развитие слухового восприятия и фонематического слуха

развитие тактильно-двигательного восприятия

развитие осязательной чувствительности

36.2.15. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

сформировывать у обучающихся умение рассмотреть отдельные предметы, назвать их и общего фону;

развивать тонкие дифференциации при восприятии легко выделяемых свойств предметов, различающихся цветом, тактильно-двигательно, по слух и запах;

закрепить умение различать свойства и качества предметов: мягкий – твердый,

мохрый – сухой, большой – маленький, громкой – тихий, сладкий – горький;

учить обучающихся определять выделенное свойство словесно (сначала в ласкательной форме, а затем в отраженной речи);

формировать у обучающихся невербальные способы ориентировки — пробы при решении игровых и практических задач;

создавать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности — в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

36.2.16. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся дифференцировать внешне, чувственно воспринимаемые свойства, качества и отношения предметов;

учить обучающихся выделять основной признак в предметах, отвлечаясь от второстепенных признаков;

формировать у обучающихся образы восприятия, учить запоминать и называть предметы и их свойства;

продолжать формировать поисковые способы ориентировки — пробы, примеривание при решении практических или игровых задач;

формировать целостные образы предметов, образы-представления о знакомых предметах, их свойствах и качествах;

создавать условия для инстинктивного использования знакомых свойств и качеств предметов в разнообразных видах детской деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой);

учить воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности; в игре с сюжетными игрушками, строительных играх, продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование, аппликация).

36.2.17. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам;

формировать у обучающихся целостный образ предметов; учить их самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с разной конфигурацией разреза;

учить обучающихся соотносить плоскостную и объемную формы; выбирать объемные формы по плоскостному образу, плоскостные формы по объемному образу;

развивать у обучающихся наблюдение и память: вести отсроченный выбор предметов, различая их по форме, цвету и величине, с использованием образа (отсрочка по времени 10 с.);

учить обучающихся проводить сравнение предметов по форме и величине.

применяя правильность выбора практическим примером;

учить обучающихся вычленив цвет (форму, величину) как признак, отделив его от наименования предмета и других признаков;

классифицировать обучающихся с пространственными отношениями между предметами: выше – ниже, вверху – внизу, ближе – дальше, близко – далеко;

учить обучающихся воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции;

учить обучающихся опознавать предметы по описанию, с опорой на описательный признак (цвет, форма, величина);

учить обучающихся изображать целый предмет с опорой на разрезные картинки (восприятие целого из частей и представление);

развивать у обучающихся координацию рук и глаз в процессе обучения способом обследования предметов: прикосновением – осязание, зрительно – движение, шаг – обходить по контуру;

учить обучающихся передавать форму и величину предметов в лепке после зрительно-тактильного обследования;

учить обучающихся воспринимать, различать бытовые шумы, звуки природы (сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок, шум пылесоса, шум двигателя, шум стиральной машины, шум ветра, журчание ручья, шумение опавших листьев, шум воды, кипящей из крана, шум водопада, шум дождя);

формировать представления у обучающихся о звуках окружающей действительности;

продолжать развивать у обучающихся звуковую чувствительность и формировать представления о разнообразных звуковых качествах.

3.6.2.18. К концу дополнительного курса обучающиеся могут научиться: имитировать действия, изображенные на картинке, с реальными действиями (выбор из 3-4-х):

описывать недостающие части рисунка;

показывать целостное изображение предмета по его частям;

сравнивать форму предметов с геометрической формой – эталоном;

ориентироваться в пространстве, опираясь на схему собственного тела;

дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;

исполнять разнообразную цветовую лепку и деятельность;

описывать различные свойства предметов: цвет, форму, величину, качество поверхности, вкус;

воспроизводить по памяти набор из предложенных слов и словосочетаний (2-3);

дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки природы;

группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отталкиваясь от других признаков;

использовать обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов в действии;

ориентироваться по стрелке и знакомому показателю;

пользоваться простой схемой-линией.

36.2.19. При формировании мышления основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

создавать предпосылки к развитию у обучающихся наглядно-действенного мышления: фиксировать целенаправленные предметно-орудийные действия в процессе выполнения практического и игрового задания;

формировать у обучающихся обобщенные представления о целенаправленных средствах и предметах-орудиях фиксированного назначения;

познакомить обучающихся с проблемно-практическими ситуациями и проблемно-практическими заданиями;

учить обучающихся анализировать проблемно-практические задачи и обучать использованию предметов-заместителей при решении практических задач;

фиксировать у обучающихся схожий прием решения в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения;

учить обучающихся пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщить свой опыт в словесных высказываниях;

36.2.20. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать учить обучающихся анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения;

формировать у обучающихся навык использования предметно-заместителей в игровых и бытовых ситуациях;

продолжать учить обучающихся пользоваться методом проб, как основным методом решения проблемно-практических задач;

продолжать учить обучающихся обобщать практический опыт и словесных высказываниях;

создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксированную и контролирующую функцию речи в процессе решения наглядно-действенных задач.

36.2.21. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

создавать предпосылки для развития у обучающихся наглядно-образного мышления: формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их

свойствах и качествах, а также об их роли и деятельности людей;

продолжать формировать у обучающихся умение выявлять проблемно-практическую задачу;

продолжать формировать у обучающихся зрительную ориентировку и основные функции речи: фиксирующую, коммуникативную, планирующую в процессе решения проблемно-практических задач;

учить обучающихся решать задачи ширинно-образного плана: предлагать детям сюжетные картинки с изображением ситуаций, знакомых им из собственного практического опыта, стимулировать их высказывания, 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 сравнения, обобщения, элементы суждения, умозаключения;

учить обучающихся определять предполагаемую причину нарушенного хода явления, изображенного на сюжетной картинке, учить подбирать соответствующую предметную картинку (при выборе из 2-3-х);

учить обучающихся определять последовательность событий, изображенных на картинках; раскладывать их по порядку, употреблять слова «сначала», «потом» в своих словесных рассказах;

формировать у обучающихся тесную взаимосвязь между их практическим, жизненным опытом и наглядно-чувственными представлениями, отражать эту связь в речи, фиксируя этот опыт и обобщая его результаты;

учить обучающихся выявлять связи между персонажами и объектами, изображенными на сюжетных картинках, формируя умения рассуждать, делать выводы и обосновывать суждения;

учить обучающихся анализировать сюжеты со скрытым смыслом;

учить обучающихся соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;

учить обучающихся выполнять задания на классификации картинок, выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.

36.2.22. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

пронимать анализ проблемно-практической задачи;

выполнять задания на логико-образных задач;

устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках;

сопоставлять и соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;

выполнять задания по классификации картинок;

выполнять упражнения по исключению лишнего объекта.

3.6.2.23. Формирование элементарных количественных представлений.

Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

создавать условия для накопления детьми опыта практических действий с дискретными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами;

развивать у обучающихся на основе их активных действий с предметами и непрерывными множествами интуицию (зрительное, слуховое, тактильное-двигательное);

учить выделять, различать множества по качественным признакам и по количеству;

формировать способы усвоения общественного опыта (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции);

формировать практические способы ориентировки (пробы, примеривание);

развивать речь обучающихся, начиная с изучения речевой инструкции, связанной с математическими представлениями (один — много — мало, сколько?, столько... сколько...); педагогическому работнику важно комментировать каждое действие, выполняемое им самими и ребёнком, давать образец вербальной (словесной) и невербальной (жестовой) форм ответа, добиваться ответов на поставленные вопросы от обучающихся;

учить обучающихся выделять и группировать предметы по заданному признаку;

учить выделять 1, 2 и много предметов из группы;

учить различать множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный;

учить составлять равные по количеству множества предметов: «столько... сколько...»;

учить сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами в пределах двух без пересчёта;

3.6.2.24. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать организовывать практические действия обучающихся с различными предметами и непрерывными множествами (песок, вода, крупа);

совершенствовать, расширять количественные и речевые возможности обучающихся: формировать умственные действия, осуществляемые в развернутом наглядно-практическом плане; продолжать обучать практическим способам ориентировки (пробы, примеривание); развивать мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение); совершенствовать и фиксировать функции речи;

учить сравнивать множества по количеству, устанавливать равенство или неравенство;

учить осуществлять преобразования множеств, изменяющих и сохраняющих количество;

для сравнения и преобразования множеств учить обучающихся использовать практические способы проверки – прикладывание и наложение;

учить пересекать предметы и выполнять различные операции с множествами (сравнение, объединение и разделение) в пределах трех;

3.6.2.25. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

формировать количественные представления с учетом ведущей и типичных видов деятельности обучающихся старшего дошкольного возраста (игровой и изобретательной), на занятиях по математике использовать элементы рисования и сюжетно-дидактических игр с математическим содержанием;

проводить с детьми и внебюджетное от занятий время сюжетно – дидактические игры с математическим содержанием и Матрицу, «Азбуку»;

продолжать формировать мыслительную деятельность. Учить анализировать, классифицировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения. Развивать наглядно-образное мышление;

расширить активный словарь обучающихся, связанный с математическими представлениями;

переходить на новый этап выполнения умственных действий: проговаривание действия и речи до его выполнения (практические действия служат способом проверки);

формировать сформированную функцию речи;

учить обучающихся осуществлять счет и различные операции с множествами (пересчет, сравнение, преобразование) в пределах четырех и пяти; решать арифметические задачи на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлечению в пределах четырех.

формировать простейшие измерительные навыки: учить измерять, отмерять и сравнивать протяженные, сыпучие и жидкие тела с помощью условной меры;

формировать математические представления во взаимодействии с другими видами деятельности (изобретательной, конструктивной и игровой);

создавать условия для использования детьми полученных на занятиях математических знаний и умений в самостоятельной игровой и практической деятельности;

продолжить развивать познавательные способности обучающихся: умение анализировать, классифицировать, обобщать, сравнивать, устанавливать закономерности, связи и отношения. Планировать предстоящие действия;

распорять и уступать математическое представление обучающимся, учить пользоваться условными сигналами (пиктограммы) при решении арифметических задач, выполнении арифметических действий;

учить внимательно осматривать прикладные задачи;

знакомить с пиктограммы в пределах пяти;

учить устному счету до десяти в прямом порядке и от ссыл в обратном порядке;

способствовать осмыслению обучающимися последовательности чисел и мест каждого из них в числовом ряду;

учить счету от заданного до заданного числа в пределах десяти;

продолжать формировать измерительные навыки, знакомить обучающихся с использованием составных мерок.

36.2.26. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

осуществлять количественный счет в прямом и обратном порядке, счет от средних элементов ряда, порядковый счет в пределах пяти;

пересчитывать предметы и изображения предметов по картинкам, раскладывающих в ряд, при разных их расположении; предметы и изображения предметов, имеющих различную величину, цвет, форму;

осуществлять преобразования множеств, предварительно проговаривая действие;

определять место числа в числовом ряду и отношения между смежными числами; решать задачи по представлению и отвлечению в пределах пяти;

измерять, отмеривать непрерывные множества, используя условную мерку; уметь использовать составные мерки.

36.2.27. При ознакомлении с окружающим основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся интерес к изучению объектов живого и неживого мира;

знакомить обучающихся с предметами окружающего мира, близкими детям по ежедневному опыту;

знакомить обучающихся с некоторыми свойствами объектов живой и неживой природы в процессе практической деятельности;

обогащать чувственный опыт обучающихся: учить наблюдать, рассматривать, узнавать на ощупь, на слух объекты живой и неживой природы и природные явления;

воспитывать у обучающихся умение правильно вести себя в быту с объектами живой и неживой природы;

36.2.28. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать расширять ориентировку обучающихся в окружающей действительности;

начать формирование у обучающихся представлений о целостности человеческого организма;

учить обучающихся наблюдать за деятельностью и поведением человека в повседневной жизни и в труде;

знакомить обучающихся предметами окружающей действительности – игрушки, посуда, одежда, мебель;

учить обучающихся последовательному изучению объектов живой и неживой природы, наблюдению за ними и их описанию;

формировать у обучающихся временные представления: лето, осень, зима;

развивать умение обучающихся действовать в объектах природы на основе выделенных признаков и представлений о них;

формировать у обучающихся представления о живой и неживой природе;

учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы;

учить обучающихся наблюдать за изменениями в природе и за изменениями в природе и погоде;

воспитывать у обучающихся основы экологической культуры; эмоциональное, бережное отношение к природе;

36.2.29. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся обобщенное представление о человеке (тело, включая внутренние органы, чувства, мысли);

учить обучающихся дифференцировать предметы и явления живой и неживой природы;

учить обучающихся соотносить явления окружающей действительности и деятельность человека;

формировать у обучающихся обобщенные представления о характерных признаках групп и категорий предметов;

формировать у обучающихся обобщенные представления у обучающихся о явлениях природы на основе сочетания частных разносторонних характеристик групп, категорий и свойств;

учить обучающихся пользоваться в активной речи словесными характеристиками и определениями, обозначающими качественные сходства изученных групп предметов;

формировать у обучающихся временные представления (времена года: лето, осень, зима, весна; время суток – ночь, день);

учить обучающихся расширять и дополнять выделяемые группы предметов однородными предметами на основе выводов, практического опыта действия с предметами, имеющихся знаний и представлений;

продолжать расширять у обучающихся представления о свойствах и количествах

предметов и явлений, объектах живой и неживой природы;

пополнять представления обучающихся вновь изучаемыми категориями свойств и признаков;

формировать у обучающихся представления о вероятности выделяемых признаков и различных основаниях для осуществления классификации;

формировать у обучающихся представления о видах транспорта;

формировать у обучающихся временные представления (и временах года, об их последовательности, о времени суток, днях недели);

закрепить у обучающихся представления о времени и расширять умение соотносить свою деятельность с категорией времени;

продолжать формировать у обучающихся представления о труде людей и значимости той или иной профессии в жизни;

развивать у обучающихся элементы самосознания на основе понимания изменчивости возраста и времени.

36.1.30. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

называть свое имя, фамилию, возраст;

называть город (населенный пункт), в котором ребенок проживает;

называть страну;

узнавать символы светофора, уметь переходить дорогу по жеваной линии светофора;

узнавать и называть на картинках людей следующих профессий: врач, учитель, повар, парикмахер, продавец, почтальон, шофер;

выделять на картинках изображения предметов транспорта, мебели, продуктов, инструментов, школьных принадлежностей и называть их;

различать деревья, траву, цветы, ягоды и называть некоторые из них;

называть отдельных представителей диких и домашних животных, птиц и домашних птиц и их детенышей;

определять признаки четырех времен года;

различать части суток: день и ночь.

36.3. В области речевого развития обучающихся от 2-х до 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для речевого развития обучающихся, обеспечивая полноценную речевую среду (педагогические работники пользуются речью, соответствующей нормам русского языка, говорят голосом нормальной громкости, в нормальном темпе, используют естественную артикуляцию, соблюдают нормы орфоэпии);

стимулировать внимание ребенка к звучащей речи педагогического работника, копируя интонации, голосу, зрительному восприятию ребенка говорящего, дополняя речь естественными жестами, мимикой лица, указывая на предметы.

36.3.1. В области речевого развития обучающегося от 6-ти месяцев до 1-го года основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для восприятия различных интонаций речевых высказываний (побуждающих, одобряющих, строгих, запрещающих), подкрепляя интонацию соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

активизировать слуховое восприятие речи – отраженно повторяют или называют новые звуки, слоги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая приписывает ребенка, на которую он направляет свой взгляд (звучащие предметы, музыкальные игрушки), предлагают ребенку показать их, выполнить простые действия с ними («Где зайка?» «покажи зайку»);

создавать условия для развития активного лепета как важного компонента речевого развития.

36.3.2. Ориентир развития в конце первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

гулить в ситуации общения с родственными (законными представителями), педагогическим работником;

произносить отдельные звуки при эмоциональном общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

36.3.3. Речевое развитие обучающегося от 1-го года до 1-го года 6-ти месяцев. основными задачами образовательной деятельности являются:

формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением (используя действия ребенка и собственный образец речи, включая движения и задания «Покажи», «Дай»);

предложить создавать условия для развития активного лепета как важного компонента речевого развития;

формировать взаимосвязь между движением и словесным обозначением предмета или игрушки (попробовав игрушки реагировать на речевую инструкцию педагогического работника «где чашки?», «где машинка?»);

активизировать речевые реакции обучающегося, рассматривая предметы, игрушки, картинки, имитировать действия, звуки, способ общения, «речь» персонажей, животных, поддерживать и развивать имитационные отраженные слоговые цепи в период развития лепета;

учить брать, удерживать и бросать предметы (игрушки) одной рукой;

учить брать и удерживать предметы двумя руками («Собирай мяки в корзинку», «Держи шарик», «Перебери обручи»);

36.3.4. Речевое развитие обучающегося от 1-го года 6-ти месяцев до 2-х лет:

активизировать речевые реакции обучающегося, предлагая рассматривать предметы, игрушки, картинки, имитировать действия, звуки, способ общения, «речь» персонажей, животных, поддерживать и развивать имитационные отраженные

словесные игры в период развития лепети.

формировать умения обучающегося дополнять речь другими способами общения (мимика лица, жесты, пантомима, использование зеркала), используя зрительно-тактильное обследование.

создавать условия для развития слухового восприятия при использовании подвижных игр с музыкальными игрушками.

совершенствовать умения пользоваться жестом, поимкой и выполнять инструкции «дай», «на», «возьми».

побуждать обучающегося к речевым показываниям в результате действий с игрушками («яля-пятачок», «машина бк-би», «булочки ду-ду»).

выполнять элементарные действия по инструкции педагогического работника: «покажи», «надувание», «покажи», «ручки»;

36.1.5. Речевое развитие обучающихся от 2-х до 3-х лет

применять речевые реакции в процессе речевого общения с родителями (дополними представителями), педагогическим работником;

создавать условия для удовлетворения потребности в речевом общении обучающихся, поощрять и стимулировать речевые проявления и инициативу обучающихся: обращения, просьбы, требования; педагогические работники сопровождают действия обучающегося речи, побуждая обучающегося к повторению названий предметов и действий;

создавать условия для формирования первичных средств коммуникации: умение фиксировать взгляд на лица партнеров, смотреть в глаза партнера при общении;

учить обучающихся пользоваться рукой или средствами коммуникации, выполняемыми согласованные, подражательные за другого человека движения рукой, телом и глазами;

учить обучающихся слушать рассказы (про самого ребенка, какое отношение к нему), стихи, фиксировать взгляд на артикуляцию педагогического работника;

продолжать учить обучающихся выполнять элементарные инструкции педагогического работника, выполнять простые действия: «покажи, как мышки пляшут», «Покажи, как кошка спит», «Покажи, как птичка летает»;

расширять возможности и понимание детьми обращенной к ним речи педагогического работника, показывать некоторые действия и знакомые предметы по словесной инструкции («Покажи, где машина? Покажи, как мишка спит? Покажи, как ты играешь на барабанах»);

учить обучающегося слушать и выполнять какое-либо действие по ходу чтения книжки или стихотворения;

продолжать учить обучающихся слушать рассказы, стихи, потешки, обращая внимание на артикуляцию педагогических работников;

учить обучающихся подражать действиям губ педагогического работника («по-

па-па, ба-ба-ба, да-да — да, дя-дя-дя) делать трубочку (повторить по подражанию), прятать язычок, шептать язычком, дуть на ширин;

побуждать к произнесению звукоподражания и пронасенно деленных слов (ам-ам, ку-ку, ту-ту, кю-кю, мяу-мяу, кар-кар);

создавать условия для активизации обучающихся к речевым высказываниям в результате действий с игрушками («паровоз — ту-ту», «скачет — ууу»);

учить обучающихся отвечать на вопросы: «Хочешь пить?» — «Да! Нет!», выражать свои потребности словом: «Лий пить», «Хочу сок», «Хочу спать»;

учить обучающихся задавать вопросы в игровой ситуации: «Тук, тук. Кто там?», «Где кошка?», «Кто пришел?»

36.3.6. Обучающиеся могут научиться:

выполнять знакомую инструкцию педагогического работника: «Покажи, как птичка летает», «Покажи, как мишка спит»;

проявлять желание слушать;

выражать свои потребности, жестом или словом.

36.3.7. Речевое развитие направлено на обогащение детьми устной коммуникативной как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие слухового внимания и слухового восприятия, фонематического слуха, развитие синтаксической, грамматически правильной диалогической речи, развитие и коррекция звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

совершенствовать у обучающихся невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера по общению, смотреть ему в глаза, выполнять предметно-шриновые действия с другими детьми, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «Дай», «Возьми», «Возьми», понимать и использовать указательные жесты;

продолжать учить обучающихся пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

воспитывать у обучающихся потребность в речевом взаимодействии с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

воспитывать у обучающихся интерес к окружающим людям, их словам, действиям с игрушками и предметам и к языковым этих действий;

формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривать предмет с разных сторон, действовать, спрашивать, что с ним можно делать?);

формировать у обучающихся представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в общественном речевом высказывании;

создавать у обучающихся предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности обучающихся.

учить обучающихся отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении;

формировать потребность у обучающихся высказывать свои просьбы и желания словами;

36.3.8. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся умения высказывать свои потребности активной фразовой речью;

учить обучающихся узнавать и описывать действия персонажей по картинкам;

учить обучающихся пользоваться фразовой речью, состоящей из двух-трех слов;

воспитывать у обучающихся интерес к собственным высказываниям и высказываниям других детей о наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях;

разучивать с детьми потешки, стишки, потешки, считалки;

учить обучающихся составлять небольшие рассказы в форме диалогов с использованием игрушек;

учить обучающихся употреблять глаголы 1-го и 3-го лица ед. числа и 3-го лица множественного числа («Я рисую», «Катя танцует», «Обучающиеся гуляют»);

формировать у обучающихся грамматический строй речи (согласование глаголов с существительными, родительный падеж имен существительных);

учить обучающихся употреблять в активной речи предлоги на, под, в;

развивать у обучающихся речевые формы общения с педагогическим работником и другими детьми;

учить обучающихся составлять описательные рассказы по предъявленным картинкам;

развивать у обучающихся познавательную функцию речи, задавать вопросы и отвечать на вопросы;

стимулировать активную познавательную деятельность и развитие у него языковых способностей.

36.3.9. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

воспитывать у обучающихся потребность выразить свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;

предложить уточнить и обогащать словарный запас дошкольников;

начать формировать у обучающихся процессы классификации;

формировать у обучающихся грамматический строй речи, стимулируя

использование детьми знакомых и новых речевых конструкций (использование и речевых высказываний: предлогов за, перед, согласование существительных и глаголов, согласование существительных и прилагательных, местоимений и глаголов, употребление 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 знакомые глаголы;

учить обучающихся понимать и передавать характер, особенности и повествовательных персонажей сказок, рассказов и мультфильмов;

учить обучающихся понимать прочитанный текст, устанавливая причинно-следственные отношения, явные и скрытые (с помощью педагогического работника);

учить обучающихся делить прочитанный текст, уметь передать его содержание по уточняющим вопросам и самостоятельно;

учить обучающихся разучивать и петь стихи, считалки, потешки, скороговорки;

учить обучающихся понимать и описывать картинку;

учить обучающихся придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме;

поощрять речевые высказывания обучающихся из различных видов деятельности;

36.3.10. Следующими задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

развивать у обучающихся первичные формы общения с педагогическим работником и другими детьми;

продолжать учить обучающихся выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи;

закреплять умение обучающихся участвовать в речи коллективными и диалогическими формами;

продолжать формировать у обучающихся грамматический строй речи;

формировать понимание у обучающихся значения глаголов и словосочетаний с ними в настоящем, прошедшем и будущем времени;

уточнять понимание детьми значения изученных предлогов, учить понимать и выполнять инструкции с предлогами на, под, в, за, около, у, из, между;

учить обучающихся употреблять в речи существительные в родительном падеже с предлогами у, из;

расширять понимание обучающимися значения слов (различение глаголов с разными приставками, употребление единственного существительных);

учить обучающихся выполнению действий с разными глаголами и составлять

фразы по картинке;

продолжать учить обучающихся рассказывать по картинке и составлению рассказов по серии сюжетных картинок;

закрепить у обучающихся интерес к книжкам, воспитывая у них изображение и умение продолжить сказку до ее начала, восстановить утерянный элемент сюжета сказки;

учить обучающихся составлять предложения и небольшой рассказ по сюжетной картинке;

продолжать учить обучающихся рассказывать об удивительном;

учить обучающихся придумывать различные рассказы по игровой модели-схеме;

продолжать различать с детьми стихи, загадки, считалки, потешницы и поговорки; поощрять их использование детьми в процессе игры и общения;

формировать у обучающихся умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи;

закрепить у обучающихся в речевых высказываниях элементы планирования своей деятельности;

продолжать воспитывать культуру речи обучающихся в повседневном общении обучающихся и на специально организованных занятиях.

36.3.11. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

проявлять готовность к совместному взаимодействию в коллективе обучающихся;

высказывать свои мысли, желания и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;

пользоваться в повседневном общении фразовой речью, состоящей из трех-четырех словных фраз;

употреблять в речи названия предметов и действующих существ с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;

пользоваться и использовать в активной речи предлоги «из», «на», «под», «на», «перед», «около», «от», «из», «между»;

использовать в речи имена существительных и глаголы в единственном и множественном числе;

использовать в речи глаголы настоящего и прошедшего времени;

строить фразы и рассказы, состоящие из трех-четырех предложений, по картинке;

прочитать выучить 2-3 разученные стихотворения;

ответить на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислить ее основных персонажей, ответить, чем закончилась сказка;

знать 1-2 считалку, уметь завершить потешку или поговорку;

планировать в речи свои ближайшие действия.

36.4. Художественно-эстетическое развитие.

Основными направлениями образовательной деятельности являются:

музыкальное воспитание и театрализованная деятельность;

интеграция с художественной литературой;

продуктивная деятельность (образовательная деятельность (лепка, аппликация, рисование); ручной труд);

эстетическое воспитание средствами эстетического искусства.

При описании раздела «Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность» основными задачами образовательной деятельности являются:

учить обучающихся проявлять реакции на звучание музыки (поворачиваться в сторону звучания, улыбаться);

учить слушать музыку, показывать рукой на источнике музыки (где музыка?);

развивать интерес и внимание музыкальных произведений;

реализовывать потребность к прослушиванию музыкальных произведений совместно с педагогическим коллективом;

учить действовать с музыкальными игрушками; стучать в барабаны, трясти бубен, играть с погремушкой, нажимать на звучащие резиновые игрушки.

36.4.1. Ориентировка развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут выполнять:

проявлять эмоциональные или двигательные реакции на звучание разных музыкальных произведений;

действовать с музыкальными игрушками.

36.4.2. Художественно-эстетическое развитие обучающихся в возрасте от 1-го года до 2-х лет. При описании раздела «Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность» основными задачами образовательной деятельности являются:

создать условия для развития у обучающихся интереса к звучанию музыки;

развивать интерес у обучающихся к прослушиванию музыкальных произведений;

учить обучающихся локализовать источник музыки;

расширять возможности действовать с музыкальными игрушками (колокольчиком, дудочкой, пищиком);

учить обучающихся проявлять дифференцированные реакции на разные музыкальные произведения; спокойно слушать классическую музыку, хлопать в ладоши на звучание веселой музыки;

учить обучающихся дифференцированно реагировать на различный характер музыки: слушать внимательно классическую музыку, подпевать отдельными звуками или словами («ля-ля-ля»), выполнять движения – хлопать в ладоши, жать погремушкой, топать ногами на звучание веселой музыки.

36.4.3. Художественно-эстетическое развитие обучающихся в возрасте от 2-х до 3-х лет. При освоении раздела «Музыкальное воспитание и театралитетизация деятельности» основными задачами образовательной деятельности являются:

продолжить развивать интерес к группованию музыкальных произведений;
продолжить знакомить с музыкальными инструментами (металлическим, бубном, лудочкой), учить действовать с ними, имитировать звуки;

учить обучающихся указывать источник звука;

учить обучающихся делать предпочтения и выбор музыкальных инструментов или произведений;

продолжать учить обучающихся дифференцированно реагировать на разный характер музыки: слушать внимательно классическую музыку, подпевать отдельными звуками или слогам («а-ля-ля», «а-а-а»), выполнять движения – хлопать в ладоши, махать погремушкой, попевать во время звучания вокальной музыки;

учить обучающихся продолжать проявлять дифференцированные реакции на звуковые вокалы и инструментальной музыки;

развивать интерес к выполнению под музыку простые движения в паре с педагогом или другим ребенком или другими детьми;

учить внимательно слушать музыку и выполнять простые игровые и имитационные действия (убивать куку, летать, как птичка, толкать, как мячик).

36.4.4. Музыкальное воспитание и театралитетизация деятельности.

Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формирование у обучающихся интереса к музыкальной культуре, театралитетизации постановкам и театралитетизационной деятельности;

приобщение обучающихся к художественно-эстетической культуре средствами музыки и кукольного театра;

развитие умения вслушиваться в музыку, запоминать и различать звуковые музыкальные произведения;

приучение обучающихся прислушиваться к мелодии и словам песен, подпевать отдельным словам и слогам песен, использовать песню как стимул для развития речевой деятельности;

развитие ритмичности движений, умение ходить, бегать, плясать, выполнять простейшие игровые танцевальные движения под музыку;

формирование интереса и привычек к участию в музыкально-драматических играх, что способствует формированию у обучающихся умений и сотрудничеству с другими детьми и процессе творческих художественно-эстетических видов деятельности;

развитие умения обучающихся участвовать в коллективной досуговой деятельности;

формирование индивидуальных художественно-творческих способностей дошкольников;

3б.4.5. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать учить обучающихся внимательно слушать музыкальные произведения и игру на различных музыкальных инструментах;

развивать слуховой опыт обучающихся с целью формирования проприоцепции и слухового внимания к звукам и их последующей дифференциации и запоминанием;

учить соотносить характер музыки с характером и поведением персонажей сказок и представителей животного мира;

учить обучающихся петь индивидуально, параллельно педагогическому работнику слогам и словам и знаковым песням;

учить согласовывать движения с началом и окончанием музыки, менять движения с изменением музыки;

учить выполнять элементарные движения с предметами (платячками, порекоменками, султанчиками) и танцевальные движения, выполняя ритмическую музыку;

учить обучающихся проявлять эмоциональное отношение к приключениям праздничных утренников, сезонных – развлекательных досуговой деятельности;

3б.4.6. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

1) формировать эмоционально-ассоциативное и предметно-образное восприятие музыкальных произведений детьми;

2) формировать у обучающихся навыки пластического воспроизведения ритмического рисунка фрагментов музыкальных произведений;

3) учить обучающихся различать голоса других детей и узнавать, кто из них поет;

4) учить обучающихся петь хором несложные песни в пропевном (удобном) диапазоне, соблюдая одновременность звучания;

5) учить обучающихся выполнять пластичные движения под музыку (стучать каблучком, попеременно выставлять вперед то левую, то правую ногу, делать шаг вперед, шаг назад на носочках, кружиться на носочках, выполнять «маленькую пружинку» с небольшой поворотом корпуса вправо-влево);

6) учить обучающихся участвовать в музыкальной игре на различных элементарных музыкальных инструментах (металлофон, губная гармоника, барабан, бубен, ложки, трещотки, марacas, бубенчики, колокольчики, треугольник);

7) учить обучающихся внимательно следить за развитием событий в кукольном спектакле, эмоционально реагировать на его события, рассказывать по наводящим вопросам о наиболее ярком эпизоде или герое;

8) формировать элементарные представления о разных видах искусства и художественно-практической деятельности;

9) стимулировать у обучающихся желание слушать музыку, эмоционально отзываться на нее, рассказывать о ней, обобщать такие музыкальные впечатления;

10) совершенствовать умения запоминать, узнавать знакомые простейшие мелодии;

11) стимулировать желание обучающихся передавать настроение музыкального произведения в рисунке, лепке, аппликации;

12) формировать ясную картину в процессе пения, учить пониманию и выполнению основных припевных жестов: вступление, вздох, вступление, снятие;

13) различать у обучающихся интерес к игре на деревянным, металлическим и другим элементарным музыкальным инструментам;

14) учить различать музыкальные инструменты и подбирать (с помощью педагогического работника) тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего сказочного персонажа;

15) поощрять стремление обучающихся имитировать на музыкальных инструментах;

16) формировать групповой детский оркестр, в котором каждый ребенок играет на своем музыкальном инструменте и, который может выступать как перед родителями (законным представителем), так и перед другими детскими коллективами;

17) закрепить интерес к театральнотанцевальному действию, происходящему на «сцене» – сцене, пирюке, фланелеграфе, учить охарактеризовывать героев, следить за развитием сюжета, сохранять интерес до конца спектакля;

18) учить (с помощью педагогического работника) овладевать простейшими вербальными и невербальными способами передачи образов героев (жестами, мимикой, имитационными движениями);

19) формировать начальные представления о театре, его доступных видах: кукольном (на ширме), пальчиковом (на столе, на фланелеграфе), создавая у обучающихся радостное настроение от общения с кукольными персонажами.

36.4.7. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

эмоционально откликаться на содержание знакомых музыкальных произведений;

различать музыку различных жанров (марш, колыбельная песня, танец, русская плясовая);

называть музыкальные инструменты и подбирать с помощью педагогического работника тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего сказочного персонажа;

называть выученные музыкальные произведения;

выполнять отдельные двигательные движения и пары с партнером – ребенком и

педагогическим работником;

иметь элементарные представления о театре, где артисты или актеры (которые являются тоже артисты) могут повествовать любимую сказку;

участвовать в коллективных театрализованных представлениях.

3.6.4.8. Ознакомление с художественной литературой.

Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать эмоциональную отзывчивость на литературные произведения и интерес к ним;

развивать умение слушать художественный текст и реагировать на его содержание;

вырабатывать умение слушать рассказывание и чтение вместе с группой обучающихся;

учить обучающихся выполнять игровые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок;

вызывать у обучающихся эмоциональный отклик на ритм, музыкальность версиков произведений, стихов и песенок;

учить обучающихся узнавать при многократном чтении и рассказывании литературные произведения и их героев;

стимулировать ребенка повторять отдельные слова и выражения из стихов и сказок;

учить распознавать иллюстрации, узнавать в них героев и отсчитать на элементарные образы по содержанию иллюстрация;

3.6.4.9. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

закреплять эмоциональную отзывчивость обучающихся на литературные произведения разных жанров и тематики — сказку, рассказ, стихотворение, чатье (формы поэтического фольклора);

продолжать развивать умение слушать художественный текст и отвечать на вопросы о его содержании;

привлекать обучающихся к участию в совместном с педагогическим работником рассказывании знакомых произведений, к их полкой и чистовой драматизации;

вырабатывать умение слушать рассказывание и чтение вместе с группой обучающихся;

продолжать учить обучающихся выполнять игровые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок, стихов;

учить обучающихся слушать и участвовать в составлении коротких историй и рассказов по результатам наблюдений за эмоционально яркими событиями из их

повседневной жизни;

обогащать литературными образами игровую, изобразительную деятельность обучающихся и конструирование;

формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и повторно рассматривать иллюстрации, желание повторно послушать любимую книгу;

36.4 10. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

1) продолжать учить обучающихся воспринимать произведения разного жанра и тематики – сказку, рассказ, стихотворение, малые формы народного фольклора, загадки, считалки;

2) формировать у обучающихся запас литературных художественных впечатлений;

3) знакомить обучающихся с отдельными произведениями и их героями, объединенными темой и теми же героями;

4) учить обучающихся передавать содержание небольших литературных текстов и читать вслух небольшие стихотворения, участвовать в драматизации знакомых литературных произведений;

5) учить обучающихся рассказывать знакомые литературные произведения по вопросам педагогического работника, родителей (законных представителей);

6) приобщать обучающихся к самостоятельному рассказыванию знакомых произведений, к их разыгрыванию и драматизации;

7) продолжать воспитывать умение слушать рассказывание и чтение вместе со всей группой обучающихся;

8) продолжать учить обучающихся слушать и участвовать в составлении картин по картинкам в рассказе по результатам наблюдений за окружающим миром и событиями из их повседневной жизни;

9) учить обучающихся прислушиваться фрагменты знакомых сказок в аудиозаписи, уметь рассказать продолжение сказки или рассказа;

10) воспитывать у обучающихся индивидуальные предпочтения к выбору литературных произведений;

11) продолжать обогащать литературными образами игровую, театральную, изобразительную деятельность обучающихся и конструирование;

12) формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и повторно рассматривать иллюстрации, желание повторно послушать любимую книгу;

13) создавать условия для формирования и активизации представлений о литературных художественных произведениях у обучающихся;

14) познакомить обучающихся с разными произведениями разных жанров

учить различать сказку и стихотворение;

15) познакомить обучающихся с новым художественным жанром — повествованием, готовить обучающихся к восприятию переносных значений слов в некоторых предложениях и в отдельных выражениях;

16) продолжать учить обучающихся самостоятельно рассказывать содержание небольших рассказов и читать наизусть небольшие стихотворения, участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений;

17) закрепить интерес обучающихся к слушанию рассказываемых и читаемых педагогическими работниками художественных произведений вместе со всей группой детей;

18) учить обучающихся узнавать и называть несколько известных произведений художественной литературы и их авторов;

19) продолжать воспитывать у обучающихся индивидуальные предпочтения к выбору литературных произведений;

20) формировать у обучающихся двоячные представления о многогранности художественного образа.

36.4.11. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

различать разные жанры — сказку и стихотворение;

уметь ответить на вопросы по содержанию знакомых произведений;

рассказывать наизусть небольшие стихотворения (3–4);

участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений;

узнавать и называть несколько авторских произведений художественной литературы и их авторов;

подбирать иллюстрации к знакомым художественным произведениям (выбор из 4–5-ти);

внимательно слушать фрагменты аудиозаписи художественных произведений, уметь продолжить рассказывать его, отвечать на вопросы («Какое произведение слушал?», «Чем закончилось событие?»);

называть свое любимое художественное произведение.

36.4.12. Продуктивная деятельность и изобразительная деятельность. Целью. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

воспитывать у обучающихся интерес к процессу лепки;

учить обучающихся проявлять инициативу при работе с пластичными материалами (глина, тесто, пластилин);

формировать у обучающихся представления о предметах как об изображенных реальных предметах;

знакомить обучающихся со свойствами различных пластичных материалов

(глина, тесто, пластилин мягкие, их можно резать на куски, лепить, придавать им различные формы);

учить обучающихся наблюдать за действиями педагогического работника и других детей, совершать целенаправленные действия по подражанию и по показу;

учить раскатывать тесто (глину, пластилин) между ладонями ладонями и крутовыми ладонями, соединять части, плотно прижимая их друг к другу;

приучать обучающихся лепить на доске, заучивать рукава перед лепкой и не разбрасывать глину (тесто, пластилин);

учить обучающихся уметь сидеть за столом;

воспитывать у обучающихся умение аккуратного и тщательного работы;

учить обучающихся называть предмет и его изображение словом;

закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам;

36.4.13. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

применять формировать у обучающихся положительное отношение к лепке;

развивать умение создавать самостоятельные лепные поделки;

воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

учить обучающихся сравнивать готовую лепную поделку с образцом;

учить различать лепные поделки по рисовой инструкции;

формировать умение обучающихся рассказывать о людях, выполняющих различные делные поделки;

формировать умение обучающихся раскатывать ленточки (глину) крутовыми и ладонями двукратно между ладоней, передавать круглую и овальную формы предметов;

формировать у обучающихся способы обследования предметов перед лепкой (пощупывание);

учить обучающихся использовать при лепке различные приемы: вдавливание, склеивание, прищипывание;

учить обучающихся лепить предметы из двух частей, соединяя части между собой

(по подражанию, образцу, слову).

36.4.14. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

развивать умение обучающихся создавать лепные поделки, постепенно переходя к созданию сюжетов;

учить обучающихся при лепке передавать основные свойства и цветовые признаки предметов (формы – круглый, овал, квадрат, цвет – красный, желтый, зеленый, черный,

коричневый; размер — большой, средний, маленький; пространственные отношения — сверху, внизу, слева, справа);

учить обучающихся лепить предметы посуды (чашки, кастрюля, чаша) способом вдавливания и лепочным способом;

учить обучающихся подбирать предметы для раскрашивания поделок из глины и теста;

учить обучающихся в лепке пользоваться приемами вдавливания, сплющивания, закругления, вытягивания;

учить обучающихся лепить предметы по образцу, слову и замыслу;

воспитывать у обучающихся оценочное отношение к своим работам и работам других детей;

развивать у обучающихся умение создавать лепные поделки отдельных предметов и сюжетов, бытовых;

продолжить учить обучающихся в лепке передавать основные свойства и отношения предметов (форму — круглую, овальную; цвета — белый, серый, красный, желтый, зеленый, оранжевый, черный, коричневый; размер — большой, средний и маленький; длинный — короткий; пространственные отношения — сверху, внизу, слева, справа);

учить лепить предметы по предварительному замыслу;

учить обучающихся передавать при лепке человека передавать его движения, используя прием раскатывания, вдавливания, сплющивания, закругления, сплющивания, сдвигание частей в целое;

учить лепить предметы по образцу, слову и замыслу;

воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей.

36.4.15. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

обследовать предмет перед лепкой — опутывать форму предмета;

создавать лепные поделки отдельных предметов по образцу и играть с ними;

передавать в лепных поделках основные свойства и отношения предметов (форма — круглой, овальной; цвет — белый, серый, красный, желтый, зеленый, оранжевый, черный, коричневый; размер — большой, средний и маленький; длинный — короткий; пространственные отношения — сверху, внизу, слева, справа);

лепить предметы по образцу, словесной инструкции; давать элементарную оценку своей работы и работам других детей;

участвовать в создании коллективных лепных поделок.

36.4.16. Аппликация. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

испытывать у обучающихся интерес к выполнению аппликаций;

фирмировать у обучающихся представление об аппликации как об

изображения реальных предметов.

учить обучающихся правильно сидеть за столом, выполнять задания по подражанию и логично;

учить обучающихся наблюдать за действиями педагогического работника и других детей, совершать действия по подражанию и по показу;

учить обучающихся распознавать и воспроизводить изображения предметов из бумаги;

знакомить обучающихся с основными правилами работы с материалами и инструментами, необходимыми для выполнения аппликации;

учить обучающихся называть предмет и его изображение словом;

закреплять у обучающихся положительные эмоциональные отношения к своей деятельности и ее результатам.

16.4.17. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать у обучающихся положительные отношения к выполнению аппликации;

учить обучающихся выполнять аппликацию по образцу, называя предметы разной формы, величины и цвета, уточнить название свойств и качеств предметов;

учить обучающихся ориентироваться на листе бумаги: сверху, внизу;

подготавливать обучающихся к вычленению сложных аппликаций через присовывание недостающих и сложных элементов;

учить выполнять сюжетную аппликацию по показу и образцу;

воспитывать положительное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

закрепить умение называть аппликацию, формировать умение рассказывать о последовательности выполнения работы.

16.4.18. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по аппликации;

развивать умение располагать правильно на листе бумаги заготовки аппликаций, рассказывая о последовательности их наклеивания;

учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сложных изображений;

учить располагать элементы аппликации, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (сверху, внизу, посередине листа), фиксируя пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя сюжет и рассказывая о последовательности выполняемых заданий;

продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по аппликации;

развивать умение располагать правильно на листе бумаги заготовки аппликаций, рассказывая о последовательности их наклеивания;

учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений;

учить располагать элементы аппликации, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине листа), фиксируя пространственные представления в речевых указаниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образец и рассказывая о последовательности выполнения задания;

продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по аппликации;

развивать умение располагать правильно на листе бумаги заготовки аппликаций, рассказывая о последовательности их наклеивания;

учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений;

учить располагать элементы аппликации, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине листа), фиксируя пространственные представления в речевых указаниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образец и рассказывая о последовательности выполнения задания.

продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей.

36.4.19. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

ориентироваться в пространстве листа бумаги, по образцу: вверху, внизу, посередине, слева, справа;

правильно располагать рисунок на листе бумаги, ориентируясь на словесную инструкцию педагогического работника;

выполнять аппликации по образцу-инструкции, по представлению и речевой инструкции педагогического работника;

рассказывать о последовательности действий при выполнении работы;

давать оценку своим работам и работам других детей, сравнивая ее с образцом, с любимым предметом или явлением.

36.4.20. Ресурсы. Основными задачами образовательной деятельности с

детьми младшего дошкольного возраста являются:

воспитывать у обучающихся интерес к шипотному изображению различными средствами – фломастерами, кржками, карандашом, челками;

учить обучающихся правильно сидеть за столом при рисовании;

формировать у обучающихся представление о том, что можно изображать реальные предметы и явления природы;

учить обучающихся наблюдать за действиями педагогического работника и другого ребенка при рисовании различными средствами, соотносить пририсованные изображения с реальными предметами и явлениями природы;

учить обучающихся правильно действовать при работе с изобразительными средствами – рисовать карандашом, фломастерами, кржками, правильно держать кисточку, напевать фарфук при рисовании кржками, пользоваться карандашом;

учить обучающихся способам обследования предмета перед рисованием (обведение по контуру);

учить обучающихся различать прямые, изогнутые и прерывистые линии (фломастером, кржками, карандашом и кржками);

учить обучающихся называть предмет и его изображение словом;

закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам;

учить обучающихся правильно держать карандаш, фломастер и пользоваться кисточкой.

36.4.21. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

привлекать у обучающихся интерес к рисункной деятельности, использовать при рисовании различные средства.

учить обучающихся передавать в рисунках свойства и качество предметов (форму – круглый, овальный); величину – большой, маленький; цвет – красный, синий, желтый, зеленый);

учить обучающихся ориентироваться по листу бумаги: сверху, внизу;

подготавливать обучающихся к выполнению сложных 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 сравнивать рисунок с натурой.

36.4.22. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего

дошкольного возраста являются:

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по рисованию;

создавать условия для развития самостоятельной рисунконной деятельности;

учить располагать рисунок на листе бумаги, правильно ориентируясь на пространство листа бумаги:верху, внизу, середине, фиксируя эти пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народной росписи;

учить обучающихся анализировать образцы, создавая рисунок по образцу-конструкции;

учить обучающихся закрашивать определенный контур предметов;

учить обучающихся создавать сюжетные рисунки на основе результатов собственных наблюдений или действий, фиксируя впечатления и опыт в речевых высказываниях, планируя свою деятельность;

продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

создавать условия для развития и закрепления у обучающихся интереса к процессу и результатам рисования;

учить обучающихся обобщать в изображениях результаты своих наблюдений за явлениями в природе и социальной жизнью;

закреплять у обучающихся умение передавать в рисунках предметы различной формы, знакомить с изображением предметов и их элементов треугольной формы;

учить обучающихся использовать разнообразные цвета и цветовые оттенки в изображении предметов и явлений окружающей природы;

закреплять у обучающихся умение отображать предметы и явления окружающей действительности в совокупности их визуальных признаков и характеристик (по представлению);

предложить учить обучающихся дорисовывать целостные, законченные изображения на основе заданных геометрических форм и изобразительных элементов;

учить создавать сюжетные изображения по собственному замыслу;

закрепить умение ориентироваться в пространстве листа бумаги: сверху, снизу, посередине, слева, справа;

учить обучающихся создавать изображения, состоящие из элементов рисования и аппликации;

создавать условия для дальнейшего формирования умений выполнять коллективные рисунки;

учить обучающихся создавать декоративные рисунки по образцу и по памяти, рассказывать о последовательности выполнения этих работ;

знакомить обучающихся с элементами народного искусства (хохлома, роспись по дереву);

продолжить воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

фирмировать умения сравнивать их с образцом, объяснять необходимость доработки;

развивать у обучающихся планировочную функцию речи.

36.4.23. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

готовить рабочие места к выполнению задания в соответствии с определенными видом изобразительной деятельности;

пользоваться изобразительными средствами в приспособлениях — карандашами, кисточками, фломастерами, мелом, губкой для доски, палочками для кисточки, тряпочкой для кисточки;

создавать по просьбе педагогического работника предметные и сюжетные изображения знакомой содержания;

планировать рисунок по предварительному замыслу;

участвовать в выполнении коллективных изображений;

эмоционально реагировать на красивые сочетания цветов, подбор предметов в композиции, оригинальных изображениях;

рассказывать о последовательности выполнения работ;

давать оценку своим работам и работам других детей.

36.4.24. Конструирование. Основными задачами образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста являются:

формировать положительное отношение и интерес к процессу конструирования, играть со строительным материалом;

знакомить обучающихся с различным материалом для конструирования, учить приемам использования его для выполнения простейших построек;

учить обучающихся совместно с педагогическим работником, а затем и самостоятельно выполнять простейшие постройки, называть, изображать их по образному действию педагогического работника;

учить обучающихся узнавать, называть и соотносить детские постройки с реально существующими объектами;

формировать способы усвоения общественного опыта; умения действовать по подражанию, указательному жесту, показу и слову;

развивать у обучающихся общие интеллектуальные умения — принимать задачу, удерживать ее до конца выполнения задания, усваивать способы выполнения постройки, доводить работу до конца;

воспитывать у обучающихся интерес к выполнению коллективных построек и их совместному изображению;

испытывать оценочное отношение к постройкам.

36.4.25. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать интерес к конструктивной деятельности и потребность в ней;

учить обучающихся узнавать, называть и соотносить постройки с реально существующими объектами и их изображениями на картинках;

учить обучающихся перед конструированием выявлять (с помощью педагогического работника) объемные и плоскостные образы построек;

учить строить простейшие конструкции по подражанию, рисунку, по образцу и речевой инструкции, используя различные строительный материал для одной и той же конструкции;

учить сопоставлять готовую постройку с образцом, соотносить с реальными предметами, называть ее и отдельные ее части;

формировать умение создавать постройки из разных материалов, разнообразной внешней формы, с выразительным пространственным расположением частей;

учить рассказывать о последовательности выполнения действий;

формировать умение доводить начатую постройку до конца;

знакомить обучающихся с названиями элементов строительных наборов;

учить обучающихся воспринимать и передавать простейшие пространственные отношения между двумя объемными объектами;

формировать умения выявлять и передавать в постройках взаимное расположение частей предмета, учить сравнивать элементы детских строительных наборов и предметы по выделенным, форме, пространственным отношениям (такой – не такой; большой – маленький; длинный – короткий; наверху, внизу, на, под);

испытывать у обучающихся умения строить в коллективе детей;

36.4.26. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать интерес к конструктивной деятельности, поощрять самостоятельную индивидуальную инициативу ребенка на занятиях в свободное время;

учить обучающихся выполнять постройки и конструкции по образцу, по рисунку и замыслу;

создавать условия для включения постройки и конструкции в замысел сюжетной игры;

учить обучающихся выполнять конструкции из сборно-разборных деталей, собирать их по образцу и по представлению, формировать целостный образ предмета;

учить обучающихся выполнять постройки и конструкции по плоскостному

объекту;

формировать у обучающегося целостный образ предмета, используя приемы наложения элементов конструкции на плоскостной образ и при выкладывании их рядом с образцом;

способствовать формированию умений у обучающихся включать постройку в игровую деятельность и инсценировку сказок, драматизацию сказок, сюжетно-ролевую игру;

расширять словарный запас обучающихся, связанный с овладением конструктивной деятельностью, названиями элементов строительного материала, конструкторов;

учить обучающихся выражать в словесных высказываниях элементы планирования своих предстоящих действий при конструировании;

учить обучающихся сравнивать свои постройки с образцом, испытывать оценочное отношение обучающихся к своим постройкам и постройкам других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к конструктивной деятельности;

развивать умение создавать самостоятельные предметные постройки, постепенно переходя к созданию сюжетных композиций;

учить обучающихся правильно передавать основные свойства и отношения предметов в рисованных видах конструктивной деятельности;

продолжать учить обучающихся апплицировать образцы, используя для построек конструктивно-образцы и рисунки-образцы;

учить обучающихся выполнять предметные постройки по рисунку-образцу и по аппликацион-образцу, по памяти;

учить создавать сюжетные композиции и постройки по образцу, по замыслу;

формировать умения для создания коллективных построек с использованием знакомых образов и сюжетов;

воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей.

16.4.27. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

готовить рабочее место к выполнению того или иного задания в соответствии с определенными требованиями деятельности — на столе и на ковре;

различать конструкторы разных видов и назначения;

создавать по просьбе педагогического работника предметные и беспредметные конструкции, выполненные детьми в течение года;

создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти, по речевой инструкции (из 6-7 элементов);

выполнять постройки по предпринятому замыслу;

участвовать в коллективных композициях построек;

рассказывать о исследовательской выполненной работе;

оценивать работу своим работам и работам других детей.

36.4.28. Ручной труд. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

развивать у обучающихся интерес к трудовой деятельности в целом, к изготовлению изделий и поделкам;

познакомить обучающихся с такими материалами и их свойствами, как бумага, картон, природные материалы;

учить обучающихся работать по образцу, по словесной инструкции;

учить использовать ножницы, клей, капроны, тряпочку, клеющую кисточку, клеенку, пластилин как средство для соединения частей и деталей из природного материала;

формировать умение работать аккуратно, пользоваться фартуком и нарукавниками, убирать рабочее место после завершения работы;

знакомить обучающихся с приемами работы с бумагой – складывание пополам, по прямой линии, по диагонали, резание бумаги, наклеивание, пришивание, сгибание, отгибание, намазывание, приклеивание, склеивание частей;

на занятиях закреплять у обучающихся умение классифицировать материалы для поделок (сюда – листья, туда – ягоды; в эту коробочку – семена, в другую коробочку – каштаны);

учить обучающихся доводить начатую работу до конца;

формировать у обучающихся элементы самоощущения;

36.4.29. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

закреплять у обучающихся интерес к трудовой деятельности;

познакомить обучающихся с такими материалами и их свойствами, как ткань, кожа, лыжи, солома;

закрепить у обучающихся навыки работы с бумагой, картоном, природными материалами и бросовыми материалами (каштанка, яичная скорлупа, скорлупа орехов, пластиковые обложки изюма, жеватель-сюрпризов, пластиковые крышки и других материалов – в зависимости от местных условий);

продолжать учить обучающихся работать по образцу и словесной инструкции;

закреплять умение использовать ножницы, клей, капроны, тряпочку, клееный жезлочкой, клеенкой, пластилином как средством для соединения частей и деталей из природного материала;

познакомить обучающихся с иглой и нитками; учить шить бумажные предметы;

познакомить с прямым швом поверх и внахлест; учить пришивать пуговицы с

леузы дырочками;

знакомить обучающихся с приемами работы с тканью и нитками — примеривание, резание, шитье простым швом;

упить обучающихся подбирать красивые сочетания цвета материалов, подбирать цвет ниток к цвету ткани или кожи;

поощрять обучающихся с приемами плетения ковриков из соломы и бумаги;

продолжать учить обучающихся работать аккуратно, пользоваться фартуком и перчатками, готовить и убирать рабочее место после завершения работы;

учить обучающихся выполнять коллективные работы из природного и бросового материалов;

учить обучающихся доводить начатую работу до конца;

формировать у обучающихся элементы самооценки.

36.4.30. К концу дополнительного возраста обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к трудовой деятельности и ее результатам;

выполнять элементарные, знакомые подделки из бумаги, природного материала, ткани, ниток и соломы;

сравнивать собственную подделку с образцом, отмечая признаки схожести в различии;

пользоваться ножницами, клеем, нитками, другими материалами, используемыми в местных условиях, для изготовления подделок;

вынимать знакомые подделки по образцу и словесной инструкции;

отвечать на вопросы по результатам или по целям подделки;

дать элементарную оценку выполненной подделке «хорошо», «плохо», «аккуратно», «неаккуратно»;

пользоваться фартуком и перчатками, готовить и убирать рабочее место после завершения работы;

выполнять коллективные работы из природного и бросового материала;

доводить начатую работу до конца.

36.4.31. В процессе эстетического воспитания средствами изобразительного искусства основными задачами обучения и воспитания обучающихся от 6-ти до 7-ми лет являются:

воспитывать у обучающихся интерес к различным видам изобразительной и художественно-графической деятельности;

поощрять обучающихся к созданию самостоятельных образов, развивать сюжетно-игровую замысел;

поддерживать экспериментирование с красками, изобразительными материалами, аппликативными формами, комками глины и пластилины для создания ярких, выразительных композиций;

развивать у обучающихся способность воспринимать и описывать линии, формы,

мазков, пятен, салуэтов, находить их сходство с предметами и явлениями;

учить обучающихся в сотрудничестве с педагогическим работником и другими детьми выполнять коллективные работы в рисованной, лепке, аппликации;

воспринимать эмоциональный отклик, эстетическое отношение к природному окружению и жизни своего быта;

учить обучающихся создавать аппликации из природных и искусственных материалов, использовать их для украшения одежды и комнаты;

развивать художественную культуру ребенка в условиях социокультурной среды музеев, выставок, театров.

36.4.32. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

получать удовольствие от рассматривания картин, иллюстраций, предметов декоративно-прикладного искусства, скульптур и архитектурных памятников;

узнать 2-3 знаковые картины известных художников;

воспринимать выразительность и яркость предметов природы (дымковская игрушка, каргопольская игрушка, хохломская и городецкая роспись) и узнавать их в предметах быта;

уметь рисовать различные декоративные линии, узоры и знаковые предметы или сюжеты;

создавать изображения по собственному замыслу, используя знакомые техники и изобразительные средства;

адекватно вести себя при посещении музеев, выставочных залов, театров и выставок.

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

создавать условия для удержания ребенком игрушки в одной руке, затем удержания игрушки двумя руками;

развивать у ребенка действия для захватывания разнообразных игрушек рукой и удерживать их в руке, рассматривая их;

создавать условия для переключения игрушки из одной руки в другую, рассматривать их;

развивать у ребенка манипуляционные действия с разнообразными игрушками;

создать условия для развития действия с игрушками: бросания, загибания, шкивание;

создавать условия для развития прямостояния: удерживания головы, выполняющих специальные упражнения и приемы активизации;

создавать условия для овладения переворотами с живота на спину и со спины на живот, используя специальные упражнения и приемы активизации;

создавать условия для формирования ползания: формирование координированного локномодельства в движениях рук и ног;

создавать условия для овладения навыками сидения, совершенствовать этот навык после 9-и месяцев;

создавать условия для укрепления ног: учить опираться на пятки, пружинять на носочки, используя игровые приемы (качание на большом мяче);

создавать условия для положительного отношения к воде, учить удерживаться в воде во руках педагогического работника.

36.5.1. Ориентиры развития к концу первого года жизни ребенка.

Обучающиеся могут научиться:

уметь удерживать игрушку в руке, переключать игрушку из одной руки в другую;

уметь передвигаться в пространстве путем ползания;

уметь самостоятельную сидеть.

36.5.2. Физическое развитие обучающихся от 1-го года до 2-х лет. Основными задачами образовательной деятельности являются:

продолжать совершенствовать навыки ползания и передвижения: учить поползти через ворота, обруч;

продолжать укреплять умения у обучающихся опираться на ножки в процессе игровых приемов;

создавать условия для овладения детьми пряхохождением: учить ходить по прямой дорожке вместе с педагогическим работником;

создавать условия для совершенствования у обучающихся навыков самостоятельной ходьбы;

учить ходить по прямой дорожке, перепрыгивая через возвышающееся препятствие (ручеек, канавку, лужу);

совершенствовать умения обучающихся удерживать предмет (игрушку) одной рукой непродолжительное время и бросать его в цель (мячик);

формировать умения удерживать предметы (игрушки) двумя руками, приходить с ними некоторые действия (мячи, рули, обручи);

продолжать формировать положительное отношение к пребыванию ребенка в воде, создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании вспомогательных средств (круга, пояса) при поддержке педагогического работника;

36.5.3. Физическое развитие обучающихся от 2-х лет до 3-х лет. Основными задачами образовательной деятельности являются:

совершенствовать самостоятельную ходьбу, перепрыгивая через незначительное препятствие;

учить ползти через бревно, прыгать через обруч;

совершенствовать навыки бросания;

создавать условия для овладения умениями бегать;

учить ходить по лесенке вверх с педагогическим работником, а затем и самостоятельно;

формировать интерес к подвижным играм с лентой (малая группа 3-4 ребенка); совершенствовать положительное отношение к пребыванию ребенка в воде, создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании вспомогательных средств (круга, поплав) при поддержке педагогического работника.

36.5.4. Обучающиеся могут научиться:

самостоятельно ходить, перешиппал через незначительное препятствие;

уметь проползти через обруч;

проявлять положительное отношение к пребыванию в воде вместе с педагогическим работником;

проявлять интерес к подвижным играм.

36.5.5. В области физического развития Программы рассматриваются условия, необходимые для заботы, сохранения и укрепления здоровья ребенка, определяются линии формирования предпочтений и конкретных способов здорового образа жизни ребенка и членов его семьи.

Основные направления работы по физическому воспитанию:

1. Матание основывается на укреплении хватательных движений и действий ребенка. Общеизвестно, что в онтогенезе развития движений хватание развивается раньше остальных. Развитие руки стимулирует формирование остальных двигательных функций организма, активизируя всю моторическую деятельность ребенка. Даже глубоко умственно отсталый ребенок может схватывать предметы, ударившись, их воспроизводить в течение времени и бросать, выполняя движение «от плеча», поэтому в программе данный вид занятий стоит на первом месте. В процессе матания движение выполняется как одной рукой, так и двумя руками. При этом стимулируется выделение кисти руки и формируется согласованность совместных действий обеих рук. Все это имеет особое значение для коррекции отклонений в доминантной сфере обучающегося с умственной отсталостью.

2. Построение направлено на организацию деятельности обучающегося в процессе физического воспитания. В ходе построения обучающиеся учатся слышать педагогическую работницу и подчинять свое поведение требованиям его инструкции. Наряду с этим умственно отсталый ребенок учится адекватно вести себя, ориентироваться в ситуации и участвовать в совместных действиях с другими детьми.

3. Ходьба направлена на развитие основных движений ребенка, формирование умения правильно держать корпус, соблюдать ритм ходьбы, на совершенствование согласованных движений рук и ног, формирование слухо-двигательной и зрительно-двигательной координации. В процессе ходьбы развивается целенаправленность в деятельности ребенка.

4. Бег способствует совершенствованию основных движений ребенка, позволяет ему овладеть навыком согласованного управления всеми действующими частями, формирует легкость и изящество при быстром перемещении ребенка.

Совместный бег в группе обучающихся закрепляет навыки совместных действий, эмоционального отклика на них и предпосылки коммуникативной деятельности.

Правильная организация беговых упражнений позволяет формировать у них адекватные формы поведения в коллективе обучающихся и желание участвовать в совместной деятельности.

5. Прыжки направлены на развитие основных движений ребенка, тренировку внутренних органов и систем детского организма. Прыжки создают большую нагрузку на опорно-двигательный аппарат ребенка. Физкультурники должны, это для безопасного выполнения прыжков необходимо наличие у ребенка развитого брюшного пресса и S-образного изгиба позвоночника. Поэтому прыжки нужно вводить постепенно и очень осторожно. Обучающиеся начинают учить прыжкам со спрыгивания, с поддержкой педагогического работника. Прыжки подготавливают тело ребенка к выполнению танцев в ритмическом, которые очень сложны для умственного отставного дошкольника. Для совершенствования навыков в прыжках ребенок должен проявить волевые качества сильной личности, сосредоточиться и справиться с силой. Кроме того, в процессе выполнения прыжков у обучающихся закладываются основы саморегуляции и самоорганизации сильной деятельности.

6. Ползание, лазанье, перелезание направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, плечевых мышц. Эти движения, в свою очередь, оказывают положительное влияние на формирование координационного взаимодействия в движениях рук и ног на укрепление внутренних органов и систем. При этом являются одним из важнейших направлений работы, имеющей высокую коррекционную значимость как для физического, так и психического развития ребенка. Общеизвестно, что многие умственно отсталые обучающиеся в своем развитии испытывают трудности. Поэтому одна из задач физического воспитания — преодолеть этот пробел в их развитии.

7. Общеразвивающие упражнения способствуют развитию интереса к движению, совершенствованию физических качеств и двигательных способностей; развивают гибкость и подвижность в суставах; укрепляют функционирование вестибулярного аппарата. Физические упражнения обеспечивают активную деятельность внутренних органов и систем, укрепляют мышечную систему в целом. В общеразвивающих упражнениях выделяются следующие группы движений:

- упражнения без предметов;
- упражнения с предметами;

упражнения, направленные на формирование правильной осанки;
упражнения для развития равновесия.

В. Подвижные игры закрепляют сформированные умения и навыки, стимулируют подвижность, активность обучающихся, развивают способность к сотрудничеству с педагогическим работником и другими детьми. Подвижные игры создают условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других игроков (обучающихся). Обучающиеся учатся находить свое место в команде, в кругу, действовать по сигналу, быстро переключаться на задачу или на игровой планшкет. Совместные действия обучающихся создают условия для общей радостной переживания, общей активной деятельности.

Наиболее эффективно проведение подвижных игр на свежем воздухе. При активной двигательной деятельности обучающихся на свежем воздухе усиливается работа сердца и легких, а, следовательно, увеличивается поступление кислорода в кровь, что благотворно влияет на общее состояние здоровья. Также в процессе подвижных игр создаются условия для развития психических процессов и личностных качеств обучающихся, у них формируются умения активно действовать в коллективе детей.

В данный раздел включены упражнения плавание, поскольку оно оказывает комплексное стимулирующее влияние на растущий организм ребенка. Физические свойства водной среды, в частности, плотность воды, оказывают специфическое влияние на функции кровообращения, дыхания, пищеварения. Плавание закаливает, тренирует вестибулярный аппарат. Занятия в воде необходимо сочетать с общеразвивающими упражнениями и подвижными играми на суше.

36.5.6. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся интерес к физической культуре и совместным физическим занятиям с другими детьми;

укрепить состояние здоровья обучающихся;

формировать правильную осанку у каждого ребенка;

формировать у обучающихся потребность в разных видах двигательной деятельности;

развивать у обучающихся движения, двигательные качества, физическую и умственную работоспособность;

тренировать у обучающихся сердечно-сосудистую и дыхательную системы, закаливать организм;

создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний;

осуществлять систему коррекционно-восстановительных мероприятий.

направленных на развитие психофизических процессов и личностных качеств обучающихся, предупреждать возникновение вторичных отклонений в психофизическом развитии ребенка;

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию действиям педагогического работника;

учить обучающихся выполнять действия по образцу и речевой инструкции;

учить обучающихся внимательно слушать на педагогического работника, поворачиваться к нему лицом, когда он говорит;

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию действиям педагогического работника;

учить обучающихся тихо входить в спортивный зал и строиться в шеренгу по опорному знаку — стене, перекладе, ленте, палке;

учить обучающихся ходить ступкой за воспитателем;

учить обучающихся ходить друг за другом, держась за веревку рукой;

учить обучающихся ходить по «пчелке» и «змейке»;

учить переворачиваться из одного положения в другое: лежа на спине, в положение, лежа на животе и обратно;

воспитывать у обучающихся интерес и участие в подвижных играх;

учить обучающихся прыгать с высоты (с гимнастической доски — высота 10-15 см);

учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, по наклонной доске, двигаться на горку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спускаться с нее;

учить обучающихся подлезать под веревку, под скамейку;

учить обучающихся удерживаться на перекладинах с поддержкой педагогического работника;

формировать у обучающихся интерес к движениям в воде, учить не бояться воды и спокойно входить в бассейн, купаться спокойно в воде;

3.6.5.7. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся выполнять инструкции педагогического работника, поворачиваться к нему 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, закреплению некоторых подвижных игр;

учить обучающихся бросать мяч и ловить двумя руками;

учить обучающихся ловить мяч ступенчатого размера;

учить обучающихся строиться и ходить в шеренге по опорному знаку — веревке;

лента, шнурки;

учить обучающихся ходить по «дорожке» и «следам»;

учить обучающихся бегить наездом за воздушным шаром;

учить обучающихся прыгать на двух ногах на месте, передвигаясь прыжками;

учить обучающихся ползать по гимнастической скамейке;

формировать у обучающихся умение подползать под скамейку;

учить обучающихся переворачиваться из положения лежа на спине в положение лежа на животе;

учить обучающихся подниматься на перекладине.

продолжить формировать у обучающихся интерес к движениям в воде, окунаться в воду, выполнять некоторые упражнения и действия в воде по показу, плавать, используя пенопластовую доску;

36.5.8. Основные задачи образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся выполнять упражнения по показу, по подсказке и отдельные задания по речевой инструкции (руки вверх, вперед, в стороны, руки за голову, за плечи);

учить обучающихся ловить и бросать мячи большого и среднего размера;

учить обучающихся перекидывать друг другу у одного большого мяча, стоя в кругу;

учить обучающихся метать в цель мешочки с песком;

учить обучающихся ползать по гимнастической скамейке на четвереньках;

учить обучающихся ползать и подползать через скамейки, ворота, различные конструкции;

формировать у обучающихся умение удерживаться и висеть вверх и вниз по гимнастической скамейке;

учить обучающихся ходить по доске и скамейке, вытянув руки в разные стороны либо вперед;

учить обучающихся ходить на носках с перешагиванием через палки;

учить обучающихся ходить, наступая на жуть, «коропчико», ходить, вращая поднимая колени «как палки»;

формировать у обучающихся желание участвовать в коллективных подвижных играх, самостоятельно принимать участие в них, проявлять инициативу при выборе игр;

учить обучающихся бегать змейкой, прыгать «лягушкой»;

учить обучающихся передвигаться прыжками вперед;

учить обучающихся выполнять скрестные движения руками;

учить обучающихся держаться самостоятельно на шнуре, демонстрируя некоторые действия (прыгать, перекидываться, бросать мяч);

учить обучающихся выполнять по речевой инструкции ряд последовательных

движений без предметов и с предметами;

учить обучающихся попадать в цель с расстояния 5 метров;

продолжать учить обучающихся бросать и ловить мяч разного размера;

учить обучающихся находить себе место и перемещаться по сигналу;

учить обучающихся ходить по носках, по пятках и внутренним сторонам ступ;

учить обучающихся согласовывать темп ходьбы со звуковыми сигналами;

продолжать учить обучающихся перестраиваться из колонны и парами, и соответственно со звуковыми сигналами;

учить обучающихся ходить по наклонной гимнастической доске;

учить обучающихся лезть вверх и вниз по шведской стенке, перелезать на сосальный протект стенки;

продолжить обучать обучающихся учить езде на велосипеде;

учить обучающихся ходить и бегать с изменением направления – змейкой, по дугам и т.д.;

закрепить умение у обучающихся прыгать на двух ногах и на одной ноге;

продолжать обучать выполнению комплексных упражнений утренней зарядки и разминки в течение дня;

формировать у обучающихся желание участвовать в игровой подвижной игре, предложить другим детям участвовать в играх;

продолжать учить обучающихся держаться за палец и пальчик;

разучить с детьми комплекс разнообразных движений и акробатических упражнений для плечевых;

продолжать учить обучающихся плавать; выполнять гребокые движения руками в сочетании с движением ногами;

уточнять представления каждого ребенка о своей внешности, половой принадлежности и основных отличительных чертах внешнего строения;

показывать у обучающихся потребность в выполнении гигиенических навыков;

обратить внимание обучающихся на приятные ощущения от прикосновений чужих рук, лица, тела, белья, одежды;

закрепить представление обучающихся о режиме дня, необходимости и пользе сна и бодрствования.

36.5.9. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

выполнять по речевой инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами;

попадать в цель с расстояния 5 метров;

бросать и ловить мяч;

находить себе место и перемещаться по сигналу;

ходить на носках, на пятках и внутренних сторонах ступ;

соотвешать тем же ходьбы со звуковыми сигналами;
перестраиваться в колонну и парами, в соответствии со звуковыми сигналами;
ходить по наклонной гимнастической скамье;
лезть вверх и вниз по гимнастической стенке, передвигать на соседний пролет
стенки;

ездить на велосипеде (трех или двухколесном);
ходить и бегать с изменением направления - змейкой, по диагонали;
прыгать на двух ногах и на одной ноге;
знать и выполнять комплекс утренней зарядки, для разминки и
теплого дня;

самостоятельно утолщать в знакомой подвижной игре;
выполнять комплекс ритмичных и подготовительных движений;
двигаться на воде, выполнять грестики движения руками в сочетании с
движениями ногами;

соблюдать правила гигиены в повседневной жизни.

36.5.10. Формирование представлений о здоровом образе жизни. Основными
задачами образовательной деятельности с детьми от 6-ти до 7 (8-ми) лет являются:

формировать у обучающихся представление о человеке как о целостном
разумном существе, у которого есть душа, тело, мысли, чувства;

уточнять представления личности ребенка и своей личности, о личной
принадлежности к основным отличительным чертам человеческого строения;

воспитывать у обучающихся потребность и выполнение гигиенических
навыков;

обращать внимание обучающихся на приятные ощущения от чистоты волос,
рук, волос, тела, белья, одежды;

закрепить представления обучающихся о режиме дня, необходимости и
пользе его соблюдения;

обучить обучающихся приемам массажа и укреплению здоровья через
воздействие на биологически активные точки своего организма;

познакомить обучающихся с ролью физических игр и спортивных упражнений
для снятия усталости и напряжения;

познакомить обучающихся со значением солнца, света, чистого воздуха и воды
и их влиянием на жизнь и здоровье человека;

познакомить обучающихся с месторасположением и основным назначением
позвоночника и скелета человека, обучать приемам соблюдения правильной осанки и
приемам релаксации позвоночника в позиции лежа и сидя;

познакомить обучающихся с приемами правильного дыхания и с
адекватными двигательными упражнениями;

познакомить обучающихся с правилами ухода за полостью рта, связью

здоровья полноценного питания со сформировавшимися зубами в десятилетия, с основами рационального питания.

36.5.11. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

выполнять основные гигиенические навыки;

владеть навыками домашнего ухода за своими зубами (чистить утром и вечером, полоскать после еды);

напоминать комплекс утренней зарядки;

помнить о месторасположении позвоночника и сердца;

выполнять элементарные дыхательные упражнения под контролем педагогического работника;

перечислять по просьбе педагогического работника полезные продукты для здоровья человека;

иметь элементарные представления о роли солнца, света, чистого воздуха и воды для жизни и здоровья человека;

выполнять 3-4 упражнения для снятия напряжения с глаз;

использовать приемы самомассажа пальцев рук, кистей и стоп;

перечислять правила поведения на территории дома и на улице;

иметь представления 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. Символическое познание ребенком с ТМНР окружающего мира крайне ограничено и без эмоционально насыщенного совместно-разделенного общения, целенаправленного развивающего взаимодействия и сотрудничества с педагогическим работником, родителями (законными представителями) практически невозможно. В сотрудничестве с ними и процессе специально организованного практического контакта с окружающей средой развиваются восприятие, мышление и речь ребенка, стимулируется возможность его знакомства с культурой. Интенсивное развитие движений обеспечивает поступление необходимого потока сенсорной информации и возможность практического контакта ребенка с окружающей средой, а значит ее познания и накопления разнообразного чувственного опыта, обогащение социальных отношений. Понятно, что деление образовательного процесса на отдельные области учебного, а содержание каждой из них взаимосвязано и гармонично дополняет друг друга. Однако деление обеспечивает содержательную наполненность занятий, систему различных видов деятельности, формирует индивидуальную организацию образовательной среды и выбор средств обучения.

2. Прогнозируемый материал каждой из пяти образовательных областей не может с учетом универсальных закономерностей психического развития человека, согласно

которые каждый последующий этап психического развития характеризуется более совершенными и результативными взаимоотношениями ребенка с окружающей средой, а их появление становится возможным благодаря наличию и преобразованию психологических достижений предыдущего этапа развития. Определенная степень физиологической зрелости организма, последовательность созревания различных зон и областей коры головного мозга лежат в основе сложного психофизиологического механизма, определяющего высокую чувствительность и отзывчивость ребенка к разного рода воздействиям и появлению характерных для данного возраста психологических достижений. Несвоевременность педагогических усилий, в частности реализации в процессе обучения содержания ниже или значительно выше актуальных психологических возможностей ребенка, как и механическая ориентировка на возрастные нормы не способствуют оптимальной реализации психологического потенциала обучающихся.

3. У обучающихся с ТМНР в младенческом возрасте необходимы особые условия для формирования и совершенствования чувственной сферы, в частности ощущений и восприятия. Наряду с этим следует оказывать активное воздействие и стимулировать развитие движений, особенно координации и согласования произвольных движений между собой, выполняемых ориентировочно-исследовательских движений рук. С их помощью обучающиеся начинают самостоятельно совершать ориентировочно-поисковые действия и активно познавать окружающий мир.

4. Однако успешная реализация этого процесса становится возможной только при наличии систематического эмоционально-развивающего общения педагогического работника с ребенком, в ходе которого реализуется целенаправленное обучение и развивается способность к подражанию, создаются условия для многократного повторения усвоенных им верных элементов действий педагогического работника с предметом. Именно благодаря подражанию и повторению происходит усвоение культурно-исторического опыта, присущего человечеству, и овладение социальными действиями и деятельностью в окружающей среде, внутри которых вырастает и развивается мышление. Подражание служит основой усвоения речи (жестовой, вербальной или тактильной) и знаково-символической функцией мышления.

5. На следующем этапе психического развития обучающихся целью обучения является формирование умения осуществлять рациональный выбор и самостоятельно реализовывать социальные действия для достижения конкретной цели, при этом учитывать внешние условия среды и ситуации, вносить в схему деятельности необходимые изменения. Способность ребенка решать практические задачи путем применения вспомогательных средств и предметов, различных схем деятельности, то есть во счет выполнения усвоенных действий или комбинаторной

деятельности, является конечной целью дополнительного образования обучающихся с ТМНР.

6. При подборе форм, методов, способов реализации содержания Программы в пяти образовательных областях необходимо учитывать индивидуальные психофизиологические достижения, степень освоения функциональных возможностей индивидума и их структуру, индивидуальные личностные особенности и предпочтения ребенка с ТМНР.

37.1. Ключевая образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» направлена на формирование у обучающихся с ТМНР системы доступной коммуникации, социальных способов взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми, предметным миром, природой, Я-сознания и положительного самовосприятия, понимания чувственной основы речевого и социального взаимодействия между людьми; становление самостоятельности и целенаправленности деятельности, положительных индивидуально-личностных свойств; усвоение социальных норм поведения, основ безопасной жизнедеятельности, а также правил межличностного общения: овладение игровой и продуктивной видами деятельности.

37.1.1. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование биологического ритма и положительного отношения к разнообразным сенсорным (слуховым, зрительным, тактильным, вибрационным) ощущениям при выполнении педагогическим работником гигиенических процедур и режимных моментов;

2) поддержание социальных форм поведения при последовательной смене периодов сна и бодрствования;

3) активизация поисковой лицевой реакции в процессе кормления;

4) стимуляция эмоционального ответа и кинесического кормления при насыщении;

5) развитие умения делать пузы во время приема пищи;

6) формирование прыжки и шагнутому воздействию и стимуляцию потребности во впечатлениях и активности путем кратковременного воздействия сенсорных стимулов высокой интенсивности на различные анализаторы;

7) формирование умения фиксировать зрительные и направлять голову в взгляд в сторону лица педагогического работника при непосредственной тактильной стимуляции;

8) формирование ответных эмоциональных реакций при контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником в различных ситуациях (гигиенические процедуры, кормление, общение, подготовка ко сну);

9) изменение положения ребенка в пространстве для формирования привычек к переменам в окружающей среде;

10) создание условий для формирования у ребенка ответных реакций на любое взаимодействие со стороны родителей (законных представителей), педагогического работника;

11) стимуляция эмоциональных проявлений и изменение поведения при ощущении комфорта и дискомфорта;

12) установление взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

13) формирование потребности в контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

37.1.2. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогического работника с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) формирование умения согласовывать движения рук, удерживать предмет двумя руками, исполнять движения с целью play и (или) изменения ситуации, в том числе при приеме пищи: делать паузы во время кормления, мимикой и поведением информировать педагогического работника о чувстве сытости и насыщении, нежелании принимать пищу;

2) создание условий для снятия пищи с ложки зубами, обучение захватыванию рукой кусочков пищи, умения направлять в рот, откусывать, жевать и глотать пищу мягкой текстуры;

3) формирование умения открывать и закрывать рот, по просьбе педагогического работника, пить из чашки, удерживать ее двумя руками при постоянной помощи педагогического работника;

4) поддержание устойчивого интереса к окружающим сенсорным стимулам, предметам среды и происходящему вокруг;

5) формирование умения воследовать близко расположенное пространство поводящими движениями рук, согласовывая их сяду собой, а также с помощью зрения (при слуховых);

6) содержание волевые положительные эмоционального ответа на появление близкого педагогического работника, эмоциональное общение с ним;

7) формирование дифференцированных способов информирования педагогического работника при возникновении чувства удовольствия и неудовольствия, в том числе при возникновении желания до или при появлении неприятных ощущений после акта дефекации и (или) мочеиспускания;

8) создание условий для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности в новом пространстве как основы для проведения с детьми совместных действий;

9) формирование интереса к совместным действиям с педагогическим работником в процессе осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций;

10) формирование умения реагировать на свое имя;

11) использование для общения невербальных средств (жестов, сличительной деятельности, системы альтернативной коммуникации «карендарь», предметно-игрового взаимодействия);

12) формирование навыков самостоятельного поведения; умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения режимных моментов;

13) увеличение времени активного бодрствования за счет двигательной и познавательной активности, самостоятельного выполнения предметных действий;

14) формирование социальных навыков взаимодействия с взрослыми (педагогическим работником, родителями (законными представителями)), педагогическим работником;

15) увеличение продолжительности и расширение социальных способов зрительного и тактильного взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником, в том числе указательного жеста рукой.

17.1.3. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) поддержание интереса ребенка к взаимодействию с педагогическим работником в процессе эмоционального общения, осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций и совместных предметно-игровых действий;

2) формирование умения удерживать в руке ложку, сдерживать черпкообразные движения, подносить ее ко рту,舐зать пищу губами, пережевывать мягкие продукты;

3) формирование умения удерживать в руках чашку, изменять наклон, пить из нее, делать глоток;

4) совершенствование точности и координации движений рук и пальцев при выполнении действий с ложечкой, ложкой, чашкой;

5) формирование навыков при получении туловищем информации о своем желании изменить положение, социальных жестов, слогов или облегченных словослов;

6) увеличение продолжительности сотрудничества и навыков подражания действиям педагогического работника с предметами;

7) обучение выполнению простых последовательных действий с предметами по подражанию;

8) формирование умения откликаться на свое имя, радоваться похвале и

огорчаться и грустить;

9) формирование понимания значения социального жеста, показанного педагогическим работником в устно-жестовой форме;

10) развитие умения ребенка менять свое поведение по требованию ледянического работника и соотносить свои действия с его действиями;

11) формирование ухаживающего жеста, в том числе указание на себя рукой как предпосылка осознания себя;

12) формирование социального поведения при выполнении режимных моментов: помощь в выполнении действий и поддерживающие проявления самостоятельности;

13) формирование умения демонстрировать свое отношение к происходящему: изменение поведения, мимики, интонаций и социальными жестами;

14) обучение соотношению эмоционального состояния с эмоциональным состоянием педагогического работника, отражение его на слух, мимике, поведении и мимике, выражение привязанности и любви социальными способностями;

15) формирование навыков коммуникации с ледяническим работником и информирования о своих желаниях социальными способностями;

16) поддержка интереса к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (внимание, направленное на другого ребенка, положительное эмоциональное отношение к нему, конструктивные действия положительного характера, направленные на другого ребенка);

17) обучение ориентировке в окружающем за счет тактильного ощущения, полученных с различных анализаторов, в том числе с поверхности руки и конечностей пальцев;

18) обучение ориентировке в собственном теле и лице педагогического работника за счет осуществления последовательных движений рук, в том числе умение выходить определенную часть тела и (или) лица на себя, близкого, игрушки;

19) стимулирование появления чувства удовольствия при достижении ожидаемого результата, похвалы со стороны педагогического работника.

37.1.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования коммуникативной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) расширение средств социальной коммуникации с педагогическим работником и другими детьми;

2) развитие навыков партнерского взаимодействия и делового сотрудничества с педагогическим работником;

3) обеспечение определенной степени самостоятельности при выполнении знакомой деятельности и ориентировки в окружающем;

- 4) совершенствование навыков приема пищи за столом с помощью различных столовых приборов (вилкой, ложкой);
- 5) обучение ориентировке за столом по время еды (справа, слева, вверху, внизу, сбоку);
- 6) формирование умения пользоваться салфеткой, есть аккуратно, убирать за собой посуду (при наличии для этого возможностей);
- 7) развитие самостоятельности во время выполнения гигиенических процедур;
- 8) совершенствование самостоятельности при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания;
- 9) развитие навыков одевания - раздевания;
- 10) формирование навыков опрятности;
- 11) закрепление привычки придерживаться социальных норм поведения;
- 12) учить осознанному соблюдению правил поведения и общения в семье, группе, гостях;
- 13) развитие интереса к совместным играм с детьми, обучение согласованию своих действий с действиями партнера;
- 14) совершенствование доступных способов коммуникации, расширение пассивного и активного словарей, привлечение внимания к речевому общению педагогическим работником;
- 15) стимулировать речевое общение для сообщения о своих желаниях, самочувствии и эмоциональном состоянии (радость, грусть, обида, удивление);
- 16) увеличение длительности и качества внимания на предметно-игровых действиях педагогического работника, обучение планированию их по подражанию и показу;
- 17) формирование навыков ориентировки на плоскости листа, пространстве фланелеграфа, прибора «Пиктозона», в книге при рассмотрении иллюстраций;
- 18) формирование ориентировки по времени, осознания и запоминания последовательности событий, связь событий со временем и отражение этих сведений в доступной коммуникативной форме;
- 19) развитие представления о себе: знание имени, фамилии, пол, личных качеств и интересов;
- 20) формирование норм поведения ученика: ориентироваться на требования педагогического работника, вести себя спокойно, включаться в занятия, спать в кроватке, брать вещи из шкафика, убирать игрушки в коробку;
- 21) формирование умения моделировать ситуации из личной жизни в игре.

37.2. Образовательная область «Физическое развитие» направлена на укрепление здоровья и поддержание потребности в двигательной активности, развитие у обучающихся физических двигательных возможностей, формирование

новых моторных актов, социальной направленности движений, социальных действий с предметами, а также социально-обусловленных жестов.

37.2.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) создание специальных условий для развития физических возможностей ребенка;
- 2) формирование потребности в двигательной активности;
- 3) формирование умения удерживать голову в различных позах, в том числе положенно на животе;
- 4) формирование умения осуществлять контроль равновесия тела при опоре на руки/плечи;
- 5) формирование навыка группирования при изменении положения тела в пространстве;
- 6) стимуляция к изменению положения при поиске сенсорной стимула;
- 7) формирование умения осуществлять активные движения артикуляционного аппарата при кормлении;
- 8) развитие направленных и содружественных движений рук с целью познания близкого пространства и предметов;
- 9) развитие умения совершать изолированные движения ладонями;
- 10) формирование потребности в поиске игрушки, осуществляющих движений ладоней рук и пальцев.

37.2.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

- 1) развитие равновесия и навыков контроля положения тела в различных позах: на руках у педагогического работника в вертикальной позе, на животе, и поперек, стоя на коленях с поддержкой подмышки;
- 2) формирование умения самостоятельно осуществлять вестибулярный контроль положения тела с учетом внешних условий и ситуации (удобная поза во время кормления, при игре с игрушками);
- 3) формирование навыков группировки и изменения положения тела в пространстве, самостоятельный переход из положения на спине в положение на животе;
- 4) сохранение равновесия в вертикальном положении на руках педагогического работника, с опорой корпуса на его плечо;
- 5) формирование согласованных движений рук, закрепление умения захватывать предмет, удерживать их, противопоставлять большой палец ладони

остатными, осуществлять исследовательские движения пальцами рук, выполнять различные по сложности тактильные действия с игрушками (манипуляторные, специфические, орудийные и простые игровые);

6) создание условий для переключивания игрушек из одной руки в другую, увеличение зрительного или тактильного контроля;

7) формирование умения сохранять позу сидя с опорой на руки или опору стула;

8) при отсутствии выраженных двигательных нарушений формирование навыка передвижения в пространстве: ползательные движения на живот и обратно, овладение ползанием (развитие координированного взаимодействия в движениях рук и ног, умение сидеть);

9) при отсутствии выраженных двигательных нарушений формирование навыка сохранения равновесия при перемещении в пространстве и выполнении различной по сложности движений, приспособление корпуса тела к опоре с кратковременным сохранением равновесия в вертикальном положении, стоя на коленях или на ногах, переход из позы стоя в позу сидя, лежа, в том числе группирование при падении;

10) создание условий для укрепления мышц ног и рук: учить ребенка опираться на ножки, оппалкиваться руками (катание на бильярдном мяче), выносить их вперед для опоры.

3.2.3. Основное содержание образовательной деятельности и период (формирование предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) развитие умения контроля движения тела и удержание равновесия при изменении положения тела, в статических положениях, при выполнении движений и игровых действий;

2) обеспечение развития физической силы и двигательных умений;

3) создание условий для совершенствования навыков самостоятельной ходьбы, изменения направления, остановки, преодоление и обход препятствий;

4) формирование навыка выполнения 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 односторонних и координированных ритмичных движений (пальцы, руки, голова, тело), согласования движений с движениями педагогического работника и музыкальным ритмом;

6) формирование умения действовать двумя руками, одной рукой, выполнять точные координированные движения пальцами рук, выбрать удобное положение руки для орудийного и предметного действия, продуктивной и игровой деятельности;

7) формирование умения использовать свои пердоставленные умения для ориентировки в пространстве во время передвижения.

37.2.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

- 1) развитие умения подражать простой схеме движений вслед за педагогическими работниками;
- 2) формирование интереса к выполнению разных физических упражнений, потребности в разных видах двигательной деятельности;
- 3) формирование умения выполнять изолированные движения кистью и пальцами рук согласно инструкции, подкрепленной образом: стучать по столу расслабленной кистью правой (левой) руки; ставить руку на ребро, сгибать пальцы в кулак, выпрямить, класть руку на ладонь другой руки; фиксировать одной рукой ладонь другой, тереть ладони друг о друга; стучать ладонью по столу; соединять концевые фаланги выпрямленных пальцев рук («домики»); соединить лучезапястные суставы, кисти разогнуть, пальцы отвести («хорзавчик»);
- 4) закрепление навыков и формирование привычки удерживать правильную позу и положение руки при обследовании предметов и ориентировке в пространстве;
- 5) закрепление навыка и формирование привычки у обучающихся с нарушением зрения совершать правильную позу в положении стоя, сидя за столом, в кресле, при ходьбе, при передвижении и действиях с игрушками-каталками и игрушками-двигателями (поочередно и одновременно с простыми);
- 6) развитие умения выполнять движения по инструкции;
- 7) отработка техники ходьбы: правильной постановки стоп, положения тела, координация движений рук и ног при ходьбе;
- 8) развитие умения согласовывать темп ходьбы со звуковым сигналом, музыкальным ритмом;
- 9) формирование умения произвольно менять скорость и направление движения;
- 10) совершенствование координации и качества движений при самостоятельном спуске и подъеме по лестнице, умения держаться за перила, поочередно переступать ногами, идти по поверхности с разным наклоном;
- 11) формирование навыка ходьбы в колонне, парами, в том числе при изменении направления и скорости движения;
- 12) развитие умения выполнять по инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами;
- 13) развитие навыка выполнения координированных движений руками при игре с мячом разного размера в соответствии с образной педагогической

работником ситуацией: бросать мяч одной рукой или двумя, рассчитывать силу броска, толкать от себя шпатель или руками (сбивание колец),

14) формирование навыка выполнения сложных социальных действий с предметом: разглаживать лист бумаги ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и наоборот, складывать лист, перекладывать, осуществлять перцептивную ориентировку, исключать предметы, производить измерения.

37.3. Образовательная область «Познавательное развитие» предполагает развитие сенсорных функциональных возможностей анализаторов для преобразования ощущений в непосредственное восприятие окружающего мира, развитие внимания и памяти (накопление образов-восприятий), формирование способности обобщать и абстрагировать сенсорный опыт, овладение социальными способами понимания и осуществления действий как в качестве основных интеллектуальных операций и базы для формирования более сложных форм мышления.

37.3.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в дошкольный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование поискового поведения и психофизических ответов при установлении контакта с внешней средой;

2) стимуляция в поиску сенсорного стимула за счет выполнения движений головы, поисковых движений глаз, поисковых движений руки, локализации источника воздействия (накопление опыта ощущений);

3) создание условий для развития зрительных реакций: фиксация взгляда, длительное прослеживание за движущейся игрушкой в различных направлениях, рассмотрение или изучение предметов взглядом;

4) создание условий для накопления опыта положительного взаимодействия с родителями (законными представителями) и новыми педагогическими работниками, продолжительное исследование сенсорных стимулов, близко расположенных предметов;

5) формирование навыка направления головы и взгляда в сторону и вверх/вниз в ответ на возникновение тактильных или имбирных ощущений при внешнем воздействии на определенную зону тела;

6) развитие согласованных движений руки при последовательном движущемся предмете;

7) стимулирование поиска предметов 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 тональности, к

громкому звуку педагогического работника с постепенным уменьшением расстояния от уха;

9) формирование реакции сосредоточения в момент случайного извлечения ребенком звука из висевшей над ним игрушки;

10) развитие слуховых ориентировочных реакций на разные акустические стимулы;

11) стимулирование эмоциональных реакций в виде явного поведения и двигательной активности при восприятии знакомых звуков достаточной громкости;

12) создание условий для выработки различных психологических ответов реагирования на воздействие тактильных или вибрационных стимулов;

13) формирование захвата вложенной в руку игрушки, выполненной движений рук с целью извлечения звука, опускание как исследование ее свойств;

14) развитие умения ощущать наличие предмета, движущегося в руку педагогического работника, затем самостоятельно захватывать и удерживать как основы осознания;

15) формирование явного изменения двигательной активности в ответ на внешние воздействия;

16) стимулирование появления согласованных двигательных-эмоциональных ответов при выработке закономерной ситуации в внешнем воздействии;

17) формирование интереса и эмоциональных ответов на воздействие различных сенсорных стимулов.

37.3.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) развитие длительности сенсорного сосредоточения на предметах, находящихся рядом и на удалении от них;

2) формирование умения сосредотачивать внимание на неречевых звуках циклической громкости (барабан, бубен, дудочка, металлофон, трещетка, погремушка, металлофон) и речевых сигналах быстрой громкости и произносимые шепотом (лапалапа, цуцунуцуу, вапа, пинпинки) с постепенным увеличением расстояния до уха от источника звука;

3) формирование умения осуществлять ориентировку на источник звука и определять в слух его направление при расположенной справа — слева — сверху — снизу;

4) поддерживать стремление и навык использования движений при выполнении социальных действий с предметами, изучении и ориентировки в окружающей среде;

5) создание условий для развития у ребенка восприятия с опорой на осязательные анализаторы, при подкреплении тактильными, вибрационными и

обязательными упражнениями;

6) формирование эмоционального отклика и социального поведения на изменение тембра, интонации голоса матери (от ласкового обращения до строгого, от трогательных звуков до шепота);

7) формирование умения улавливать и различать звуки окружающей среды достаточной громкости;

8) увеличение продолжительности и качества действий с предметами (манипулятивных, специфических и орудийных), осуществляемых под контролем зрительным или тактильным и (или) перцептивными ощущениями;

9) расширение объема памяти за счет запоминания различных социальных действий с двумя близко расположенными игрушками;

10) формирование умения осуществлять различные социальные действия с одним предметом, одинаковые действия с разными предметами путем осуществления практических проб или перебора вариантов за счет накопления результатов;

11) формирование умения брать предметы с поверхности, используя различные захваты в зависимости от формы и величины (ладонный, щипковый, пинцетный);

12) формирование умения улавливать речевых образов, отдельных звуков, контуров предметов;

13) развитие и накопление чувственного опыта за счет регулярного взаимодействия с предметами окружающего мира, действия с ними (блуждания, блуждания);

14) создание условий для накопления ребенком опыта практических действий с дискретными (предметы, игрушки) и непрерывными (легко, вода, крупа) материалами;

15) формирование умений обследовать лица родителей (зрительных предположений), педагогических работников узнавать знакомые контуры, обследовать себя, при отсутствии выраженных нарушений зрения – ухватывать себя в зеркале;

16) формирование поискового поведения при поисковом сенсорном стимулом из поля восприятия;

17) развитие зрительно-моторной координации;

18) формирование навыка отраженного повторения простого моторного акта или социального действия с предметом после его выполнения и совместной с педагогическим работником деятельности, то есть развитие имитации.

37.3.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование умения обследовать предмет доступными способами;
- 2) усвоение ребенком функционального назначения предмета;
- 3) формирование умения учитывать свойства и назначение предмета при выполнении игровых действий и предметной деятельности;
- 4) формирование умения сравнивать одну группу предметов с другой методом сопоставления (последовательно подкладывая один предмет к другому);
- 5) формирование умения узнавать знакомые игрушки при выборе из 3-4 (при выраженных нарушениях слуха — из 2-3);
- 6) формирование умения узнавать бытовые шумы;
- 7) формирование умения узнавать звук музыкальных инструментов (балалайка, бубен, металлофон, гурчонья, дудка, свисток);
- 8) формирование умения узнавать голоса родителей (завошная представитель), педагогов и рабочих работников, интонацию, односторонние просьбы и обращения по смыслу (для обучающихся с нарушениями слуха в мультимедийных слуховых аппаратах и без них);
- 9) осуществление выбора предмета и самостоятельное выполнение ребенком результативной последовательности действий для достижения намеченной цели;
- 10) развитие умения планировать деятельность, самостоятельно ее реализовывать, находить итог и давать оценку результату;
- 11) совершенствование координации и точности движений рук, обучение сложным сложным движениям: переставывание, нажимание пальцами, кручение, вращивание, закрывание;
- 12) развитие и поддержание цепочки социальных действий и формирование осознания их смысловой последовательности, навыков осмысленного выполнения, умения реализовывать их по памяти;
- 13) формирование осознания объективных отношений, существующих между предметами;
- 14) формирование умения осуществлять ориентировку к свойствам и качествам предмета, на счет переработки тактильной информации;
- 15) совершенствование понимания взаимосвязи между реальными предметами, их свойствами и назначением, действиями с ними и их объяснением;
- 16) формирование практической ориентировки во внешней среде предметов, осознание различий между предметами путем их обследования доступными способами;
- 17) формирование умения группировать по форме (куклы и мячики, шарики и кубики);
- 18) формирование навыков показывая целого предмета из его частей путем практических проб и ориентировки на образ предмета;
- 19) овладение навыком взаимодействия предметом во предмет, выполнение

орудийных действий:

20) совершенствование навыков осознанного обследования при ориентировке в пространстве;

21) развитие умения различать и соотносить некоторые свойства предметов путем ориентировки на свои тактильные ощущения (по температуре, фактуре поверхности и свойствам материала);

22) формирование умения распознавания фактуры поверхности подоплаки ног (ковер в входном узике, кафельный пол в туалете, линолеум и ламинат в групповой комнате);

23) развитие умения узнавать предметы по фактуре, форме и звукам, издаваемым при действии с ними (циклические предметы обихода);

24) формирование умения различать голоса окружающих людей (мама, воспитатель, помощник воспитателя, медсестра) различной громкостью;

25) формирование умения различать обоняние для ориентировки и пространственное (запах столовой, медкабинета);

26) развитие зрительной ориентировки на предметный вид знакомых предметов (использование остаточного зрения), формирование умения различать хорошо знакомые предметы на контрастном цветовом изображении (при наличии остаточного зрения).

37.3.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНП в данный период направлена на:

1) создание предметно-развивающей среды для продолжительной продуктивной самостоятельной игры-исследования;

2) развитие умения ориентировки на свойства предметов, различения и объединения в группы согласно одному сенсорному признаку;

3) использование сохранившихся индикаторов для ориентировки в пространстве;

4) совершенствование различения на слух речевых и (или) вербальных звуков и их отраженному повторению путем подражания;

5) совершенствование качества целенаправленных предметно-орудийных действий в процессе выполнения игр и продуктивной деятельности;

6) использование накопленного практического опыта для ориентировки по внешним признакам предметов (цвет, форма, размер и количество);

7) формирование умения дифференцировать предметы по функциональному назначению;

8) формирование практических способов ориентировки (пробы, примеривания);

9) формировать умение соотносить предметы контрастных и одинаковых

размером – по длине, ширине, высоте, величине;

10) формировать умения выдвигать и группировать предметы по заданному признаку;

11) формировать умение выдвигать 1, 2 и много предметов из группы;

12) формировать умение сопоставлять равные по количеству множества предметов: «однаково»;

13) формировать умения сопоставлять целостности множеств, воспринимаемых различными анализаторами и предметах двух без тесноты;

14) обогащение непосредственного чувственного опыта обучающихся в разных видах деятельности;

15) развитие умения ориентировки в помещениях и их взаимном расположении (раздевалка, игровая комната, спальня, туалет, площадка группы), обозначение помещений доступным коммуникативным способом;

16) совершенствовать умение узнавать и обозначать доступным коммуникативным способом предметы в знакомом пространстве (дом, квартира, группа);

17) учить выполнять движения путем ориентировки «от себя», расположению игрушек и других предметов в ближайшем пространстве вокруг себя сверху-снизу, изнутри-вниз, впереди-позади;

18) развитие умения сообщать доступным коммуникативным способом о том, что происходит вокруг и где он находится, что делает;

19) формирование умения ориентироваться в пространстве и частях предмета путем ориентировки от другого человека;

20) формирование умения определять и устанавливать взаимосвязи между пространственным положением предметов в помещении: шкафу, кровати, и группе;

21) совершенствование чувствительности и восприятия, способности анализа и ориентировки на ощущения, испытанные с сохраненных анализаторов;

22) обучение ориентировке на плоскости локтя, расположению предметов в пространстве или иначе ориентируясь от положения собственного тела «от себя», а затем исходя из положения другого человека;

23) обучение конструированию, рисунковой деятельности и моделированию путем ориентировки на основные пространственные направления: вверх, вниз, слева и справа;

24) развитие понимания планом простых схем действий;

25) развитие навыка достижения поставленной цели путем ориентировки и ситуации выбора и воспроизведения результативной последовательности действий по памяти, при затруднении использование метода целенаправленных практических и ланговых проб;

26) воссоздание знакомых реальных предметов в виде конструкций и моделей

на 2-4 частот (при наличии остаточного зрения);

27) социализация усвоений для формирования целостной картины мира;

28) формирование «ориентировки» времени: почта, день, свет-темнота, ночь, сегодня, завтра, было, сейчас, будет, тепло-холодно, зима, лето;

29) формирование умения наблюдать за животными в природе и городе.

37.4. Образовательная область «Речевое развитие» включает в себя формирование таких социальных способов контакта с людьми, как жестово-символические средства, жесты и альтернативные формы коммуникации, а также совершенствование звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с произведениями детской литературы.

37.4.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование моторной готовности к произвольному произнесению артикуляционных поз и элементарной речевой коммуникации;
- 2) стимуляция голосовой активности путем пассивной гимнастики;
- 3) активизация мимических проявлений, движений губ, языка при улыбании на них подок;
- 4) формирование невербальных средств общения;
- 5) стимуляция извлечения голоса педагогического работника на тактильно-вибрационный контакт;
- 6) выявление гласных и согласных звуков различного происхождения на время пропевания дыхательной гимнастики и в минуту общения с педагогическим работником;
- 7) стимулирование внимания ребенка к речи педагогического работника, произнесенным звукам и смыслу звука.

37.4.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

- 1) привлечение внимания к партнеру по общению;
- 2) активизация и поддержание речевых звуков в момент общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, при выполнении гимнастики и действий с игрушками;
- 3) стимуляция движений артикуляционного аппарата за счет выполнения массажа и пассивной артикуляционной гимнастики;
- 4) формирование потребности использования руки как средства коммуникации;
- 5) формирование тактильно-вибрационного восприятия голоса другого

человека;

6) формирование умения различать интонации педагогических работников, подражая при этом соответствующей мимикой, звуком;

7) формирование навыка нахождения предметов, выполнения действия с ними или изменения поведения по речевому или тактильному обращению педагогического работника;

8) формирование умения оказывать влияние на поведение педагогических работников с помощью интонированных звуков речи, мимики, социальных жестов;

9) развитие умения отражено на педагогическом работнике повторять звуковые и новые речевые звуки, слоги;

10) формирование навыка согласования движений со словом в знакомых экспрессивно-подвижных играх, выполнении движений с речевым сопровождением в хорошо известной игровой ситуации (по памяти);

11) стимуляция развития голоса как важного компонента речевого развития;

12) развитие умения реагировать (прислушиваться) к разным интонациям разговаривающего с ребенком педагогического работника;

13) формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме.

37.4.3. Основное содержание «образовательной деятельности и период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) создание условий для осознания взаимосвязи между движением, действием и его обозначением в доступной коммуникативной форме;

2) развитие невербальных средств коммуникации: увеличение числа социальных жестов и мимических проявлений;

3) формирование умения изменять поведение и соответственно с обращением педагогического работника;

4) привлечение внимания к речевому общению педагогического работника;

5) формирование умения осуществлять направленный взгляд;

6) стимулирование звукоподражания и копирования речевых образцов, а также их ситуационного использования;

7) стимулирование элементарных речевых реакций;

8) формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме в различных жизненных ситуациях;

9) формирование умения соотносить предмет с его изображением (картинкой, барельефом);

10) развитие навыка дифференциации о своем состоянии и потребностях

доступными способами коммуникации;

11) формирование понимания одвосложных и двусложных устно-жестовых инструкций;

12) развитие слухового восприятия с использованием различных технических и природных средств;

13) развитие умения пользоваться движениями рук и пальцев как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

14) поддержка желания речевого общения;

15) стимулирование произношения гласным нормальной силы, высоты и тембра;

16) увеличение количества регулярно произносимых речевых звуков;

17) для обучающихся с нарушениями слуха обучение слуховому произнесению слов и фразы из 2 слов (в том числе облегченных) в нормальном темпе: Мамы, дай (мн). Ейж, дай мам. Мамы стоят (сидят, идут). Вот кубик (шпатель). Папа, пока (принеси);

18) обучение обозначению предметов и его изображения словом;

19) выполнение артикуляционных движений: улыбаться без напряжения, показывать верхние и нижние передние зубы, язык, вытягивать и сжимать губы, широко открывать рот;

20) развитие силы голоса путем произношения гласных звуков тихо и громко, умения звать педагогического работника и общаться с ним голосом средней силы.

37.4.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Сформировав образную познавательную деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) развитие символической конкретной коммуникативной умения пользоваться звуковыми знаменами, естественными жестами, предметно-символами, картинками;

2) развитие умения понимать и выполнять простые устно-жестовые инструкции;

3) стимулирование потребности использовать при общении со педагогическим работником или другими ребятами не только невербальные средства, но и речевые высказывания: отдельные слова, словосочетания, фразы из 2-3 слов;

4) формирование умения высказывать свои просьбы в жесткой простой фразами в доступной коммуникативной форме;

5) развитие понимания речи и умения выполнять действия по речевой (устной, письменной) инструкции: принеси игрушку в комнату, вымой руки мылом, положи книгу на полку, собери карандаши в коробку, положи бумагу на стол;

6) формирование умения при общении использовать жестовые «да»;

7) различение на слух и воспроизведение длительности звуков: полупа и

24) обучение обозначению расположения частей своего тела: правая рука и левая, левая рука и нога, голова вверх, ноги вниз, грудь вперед, спина назад;

25) обучение обозначению своего движения: я иду направо, я иду налево, я иду вперед, я иду назад;

26) развитие повествовательной функции речи, формирование умения составлять сообщения о себе, своих занятиях, близких людях;

27) формирование умения описывать предметы (животных) с указанием цвета, формы, величины, материала, назначения и других признаков в доступной коммуникативной форме.

37.5 Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» в данной программе представлена музыкальным воспитанием и следующими видами продуктивной деятельности: лепка, аппликация, конструирование, рисование.

Содержание данной области реализуется как на специальных музыкальных занятиях, так и в другое учебное время, в том числе на прогулке. Важным направлением работы является формирование продуктивной деятельности на занятиях лепкой и аппликацией, конструированием и рисованием. Образовательная деятельность оказывает влияние на самые различные стороны психического развития. При выполнении данной деятельности перед ребенком встает конкретная практическая задача, требующая определенного уровня развития мышления, знаний и умений. Первым этапом обучения обучающихся изобразительной деятельности является умение обследовать реальный предмет, следующим этапом – изображать его с натуры в простейшую предметную графическую схему, 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, целью которой – подвести ребенка к пониманию возможности изображения реального предмета. В лепке реальный объемный предмет предлагается в объемном изображении. В процессе обучения лепка способствует формированию точных образов восприятия, а также развитию согласованности движений рук, мышечной силы и мелкой моторики.

37.5.1 Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование сосредоточения и интереса к звукам окружающей среды, музыке, песню близкого педагогического работника;

2) фиксация выводов на звучании музыкальных игрушек (для слепотухи обучающихся на тактильно-осязательной основе);

3) формирование умения демонстрировать потребности в звучании знакомой

мелодии с помощью двигательного-компьютерной активности;

4) формирование различных социальных ответов на звучание музыки (замирание, сосредоточение, поисковые реакции глазами, головой, телом).

37.5.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) увеличение продолжительности слухового внимания к звукам музыкальных инструментов и группок, различным мелодиям;

2) формирование умения дожимать и пихать, нажимать звук доступной легкостью поворотом головы и поворачиванием лица в определенную, указанным рукой;

3) формирование умения согласовывать движения с характером мелодии, музыкальными ритмами;

4) формирование эмоционального отклика в виде улыбок и смеха в ответ на звучание знакомых группок, песенок, песенок;

5) привлечение внимания к различным музыкальным ритмам и силе звука (быстро или медленно, тихо или громко), их связи с эмоциональным состоянием и помещением педагогического работника;

6) обучение движениям согласно ритму и настроению мелодии;

7) формирование умения согласовывать словесных речевых звуков и их произнесение в соответствии со словами и мелодией и (или) ритмом песни;

8) формирование умения выполнять простые имитационные действия, соотнося их с изменением темпа и ритма.

37.5.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности.

Характер задач, решаемых образовательной областью «художественно-эстетическое развитие» в период формирования предметной деятельности, позволяет структурировать ее содержание по разделам: музыкальное воспитание, лепка, аппликация, рисование, конструирование.

37.5.4. В разделе «Музыкальное воспитание» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

1) знакомство с функциональными возможностями музыкальных инструментов;

2) обучение движениям согласно ритму и настроению мелодии;

3) обучение игре на дудочках музыкальных инструментах;

4) создание условий для развития у обучающихся интереса к звучанию музыки, накопления опыта восприятия новых звуков музыкальных группок;

5) стимулирование и развитие интереса к прослушиванию музыкальных произведений;

6) расширение репертуара функциональных действий с музыкальными игрушками;

7) развитие умения изменять поведение в зависимости от характера музыки (спокойная, яркая/образная, плясовая), выполнять движения и такт музыки;

8) формирование умения идентифицировать педагогического работника с его предпочтениями определенного музыкального произведения или игрушки;

9) развитие слухового восприятия;

10) расширение репертуара узнаваемых звуков природы, музыкальных игрушек;

11) развитие умения самостоятельно подбирать результативное социальное движение и издавать из музыкального инструмента звук с учетом его функциональных возможностей.

37.5.5. В разделе «Лепка» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование навыка тактильного обследования предмета;

2) формирование навыка обследования и ориентировки на контур, форму, величину предмета, сходжения и узнавания отдельных элементов;

3) знакомство со свойствами пластилина;

4) обучение выполнению простых действий с пластилином: раскатывание, сплюсывание для раздвигания, раскатывание;

5) формирование умения выполнять простые поделки из пластилина;

6) формирование умения обследования и узнавать объекты из пластилина, вырезать сам объект в его знакомые основные элементы доступным коммуникативным способом.

37.5.6. В разделе «Аппликация» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование умения обследовать и узнавать знакомые предметы, выкупленные и являе аппликацией;

2) знакомство с возможностями изображения предмета с помощью аппликации;

3) знакомство со свойствами некоторых материалов и функциональными возможностями инструментов, необходимых для выполнения аппликации, формирование навыка безопасной работы с ними;

4) обучение простым приемам аппликации (наклеивание, складывание или разделение);

5) формирование навыка подражания действиям педагогического работника при выполнении аппликации;

6) развитие навыков сотрудничества при участии в выполнении аппликации.

37.5.7. В разделе «Рисование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование навыков обследования и ориентирования на контур, форму, количество, цвет предмета, нахождение и узнавание отдельных элементов, запоминание их расположения, взаимосвязи между собой;
- 2) формирование умения узнавать плоскостные изображения предметов и соотносить его с реальным объектом;
- 3) обучение социально приемлемому использованию карандаша и кисти;
- 4) формирование умения правильно захватывать карандаш/кисть и удерживать при рисовании;
- 5) формирование простых графических навыков: рисования прямых, закруглых линий, черкание;
- 6) формирование навыков подражания простым графическим движениям карандашом;
- 7) формирование умения ориентироваться на листе бумаги: сверху или внизу, обложку.

37.5.8. В разделе «Конструирование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) знакомство с различными типами конструкций и техникой их использования, способом соединения деталей;
- 2) формирование умения узнавать объекты, выполненные с помощью деталей конструктора, и сравнивать их с реальными объектами, называть основные элементы доступным коммуникативным способом;
- 3) формирование умения выполнить постройку из 1-3 деталей по образцу;
- 4) формирование умения последовательно выполнять постройку из 2-3 деталей по подражанию действиям педагогического работника;
- 5) формирование умения использовать строительные детали с учетом их конструктивных свойств за счет ориентировки на их сенсорные характеристики и свойства.

37.6. Содержимое образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности.

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие» в период формирования предметной деятельности, также позволяет структурировать ее содержание по разделам: музыкальное воспитание, лепка, 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 (барабан, лудка, гармонь, бубен, металлофон, маракасы, тамбурины, колокольчик, треугольник, тарелки) и способом игры на них;
- 4) закрепление умений самостоятельно подбирать результативное двигательное движение и извлекать из музыкального инструмента звук с учетом функциональных возможностей;
- 5) формирование умения поддерживать движения педагогического работника при звучании знакомой музыки;
- 6) стимулирование подражания звуковой цепи или музыки;
- 7) развитие умения сопоставлять движения с началом и окончанием звучания музыки, изменять движения в соответствии с изменением ритма и характера мелодии;
- 8) формирование навыка воспроизведения простых музыкальных ритмов;
- 9) формирование навыка различения и восприятия на музыкальных инструментах разных музыкальных ритмов;
- 10) формирование умений выбирать музыкальный инструмент по образцу, по доступной коммуникативной инструкции;
- 11) развитие умения узнавания и различения хорошо знакомых музыкальных произведений;
- 12) формирование культуры слушания музыкальных произведений;
- 13) формирование умения петь хором простые песни и согласовывать свои движения с ритмом и характером мелодии, движениями других обучающихся.

37.6.2. В разделе «Лепка» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) знакомство с основными приемами лепки;
- 2) формирование представлений о предметной лепке;
- 3) формирование умения соотносить поделку из пластилина с реальным образом;
- 4) формирование умения ориентирования на образец при лепке;
- 5) обучение простым продуктивным и конструктивным действиям и последовательному их выполнению в соответствии с заданной целью;
- 6) формирование умения выполнять поделку из пластилина путем подражания продуктивным действиям взрослого работника;

7) формирование умения выполнять поделки из пластилина по инструкции педагогического работника, представленной в доступной коммуникативной форме;

37.6.3. В разделе «Аппликация» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) обучение основным приемам шпательной аппликации;
- 2) формирование умения соотносить аппликацию с реальным предметом;
- 3) формирование навыка ориентировки на образец при шпательной поделке;
- 4) формирование умения раскладывать и склеивать детали предмета из бумаги на плоскости согласно образцу;

5) выполнение поделок по подражанию продуктивным действиям педагогического работника;

6) формирование умения выполнять аппликацию по инструкции педагогического работника, представленной в доступной коммуникативной форме;

7) формирование умения принимать участие в коллективной работе;

37.6.4. В разделе «Рисование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

- 1) развитие графических навыков;
- 2) развитие умения пользоваться кистью, карандашом, фломастером;
- 3) формирование умения обводить предмет по контуру, создавать рельефную обложку;
- 4) формирование умения выполнять различные линии и виды штриховки, не выходя за рамки рельефного контура;
- 5) формирование умения выполнять различные линии и виды штриховки подражая действиям педагогического работника;
- 6) формирование умения составить изображение предмета с натуральным образцом;
- 7) формирование умения рисовать по образцу;
- 8) формирование умения изображать простые предметы на подражанию действиям педагогического работника;
- 9) формирование умения согласовывать свои действия с действиями других обучающихся при выполнении коллективной работы;

37.6.5. В разделе «Конструирование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) развитие ориентировки в пространстве и знакомство с понятиями: слева, справа, над или под, дальше, ближе;
- 2) знакомство со свойствами и возможными природными материалами;

обучение изготовлению и/или подделок с учетом их свойств;

3) формирование умения копировать выполненную постройку с реальным объектом;

4) формирование умения выполнять постройку, ориентируясь на образец;

5) формирование умения выполнять постройку по инструкции педагогического работника, представленной в доступной коммуникативной форме;

6) развитие умения выполнять коллективную постройку и исполнять ее в игре.

3.2. Взаимодействие педагогических работников с детьми:

1. Формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды:

характер взаимодействия с педагогическим работником;

характер взаимодействия с другими детьми;

система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

2. Взаимодействие педагогических работников с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

3. С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, разговаривать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познавочному миру, речи, коммуникации и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии с педагогическим работником и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

4. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идее «свободного воспитания». Сущностной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное отношение ребенка к педагогическому работнику в процессе деятельности. Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

5. Для личностно-порождающего взаимодействия характерно приятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Педагогический работник не подталкивает ребенка к какой-то определенной «стандарте», не строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер.

привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, учитывает в его играх и занятиях. Педагогический работник старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений с педагогическим работником и другими детьми.

6. Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда педагогический работник предоставляет ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, имеют веру в его силы, он не лезет перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

7. Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда педагогический работник поддерживает индивидуальность ребенка, принимает его таким, каким он есть, избегает неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Искреннее доверие между педагогическим работником и детьми способствует жившему принятию ребенком моральных норм.

8. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Когда педагогический работник везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать, чаше всего по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

9. Ребенок приучается 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 осознать свои переживания, выразить их словами, педагогические работники способствуют формированию у него уже выявленных чувств социально приемлемыми способами.

11. Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт взаимодействии с педагогическим работником и делится им на других людей.

39. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся.

Все усилия педагогических работников по подготовке к школе и успешной интеграции обучающихся с ОВЗ, будут достаточно успешными без постоянного контакта с родителями (законными представителями). Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-

педагогического процесса. Родители (законные представители) участвуют и закрепляют навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогают изготавливать пособия для работы в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-логопедом, педагогом-дефектологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс исправления нарушенных функций у обучающихся.

39.1. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с нарушениями слуха.

39.1.1. Основной целью работы с родителями (законными представителями) глухих и слабослышающих детей является обеспечение адекватных 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, дестабилизирующие внутрисемейное пространство и межличностные отношения и способствовать их коррекции;

выявлять социально-психологические и внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с нарушениями слуха в семье;

приблизиться к оптимальной социализации родителей (законных представителей), снижению уровня фрустрированности личности;

способствовать оптимизации личностного развития глухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся;

обучить родителей (законных представителей) приемам формирования в семье реабилитационных условий, методам воспитания, обучения и реабилитации обучающихся, обеспечивающих оптимальное развитие глухого, слабослышающего и позднооглохшего ребенка;

повысить психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации глухого, слабослышающего и позднооглохшего ребенка;

корректировать воспитательские позиции родителей (законных представителей), оказывая им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

39.1.3. Взаимодействие семей, воспитывающих ребенка с КИ, и дошкольной образовательной организации не только важно, но и принципиально отличается от этого взаимодействия в процессе воспитания и обучения, как слышащих обучающихся, так и обучающихся с нарушением слуха. Это обусловлено

особенностями психолого-педагогической реабилитации после кохлеарной имплантации.

39.1.4. Первоначальный этап реабилитации.

Эффективность реабилитации ребенка с КИ во многом зависит от правильности ее проведения на первоначальном этапе. При этом оптимальными условиями являются воспитание ребенка в семье, в окружении слышащих людей, систематические занятия с сурдологом и постоянное целенаправленное воздействие на ребенка родители (законных представители), которые подготовлены к этому специалистами. При этом продолжительность данного периода достаточно велика: в среднем 9-12 месяцев для обучающихся, имплантированных до 1,5 лет и 12-15 месяцев для обучающихся, имплантированных в более поздние сроки.

Организация работы с родителями (законными представителями) должна проводиться таким образом, чтобы обеспечить поэтапное целенаправленное их обучение взаимодействию с собственными детьми на уровне эмоционального общения, «эмоционального диалога», развития сенсорных эталонов, стимулирующих процесс сенсорной адаптации.

Содержание работы сурдолога с ребенком с КИ и его семьей определяется задачей установления и развития взаимодействия слышащего ребенка первого года жизни с близкими и включает несколько этапов: ориентировочная запуск эмоционального взаимодействия ребенка с близкими на почве сенсорной основы; запуск формирования речи; запуск сложившегося освоения речи в естественной коммуникации. Задачи каждого этапа деятельности определяются как для ребенка, так и для его родителей (законных представителей).

На первоначальном этапе реабилитации Организация может реализовывать Программу в условиях группы кратковременного пребывания. В этой группе ребенок с КИ обеспечивается индивидуальными коррекционными занятиями с сурдологом и педагогом-психологом.

После начала адекватной реакции на звуковые сигналы, ребенок может испытываться и обучаться в группе комбинированной направленности. При этом деятельность всего педагогического коллектива и его руководство родителями (законных представителей) должна быть направлена на решение задач первоначального этапа реабилитации. При этом будет сохранено важное условие успешной реабилитации – нахождение ребенка с КИ среди слышащих и нормально говорящих обучающихся и обеспечение ежедневными коррекционно-развивающими занятиями (хотя эффективность может быть и ниже, чем при воспитании в семье).

39.1.5. На первоначальном этапе реабилитации взаимодействие педагогических работников и родителей (законных представителей) должно включать следующие направления деятельности:

обеспечение развития эмоциональных контактов ребенка с родителями

(законными представителями) и окружающими близкими людьми на специально организованных занятиях и, что самое важное, в повседневной жизни. Эмоциональное взаимодействие педагогического работника и ребенка обеспечивает развитие коммуникации, установление отношений между близкими и другими людьми;

обогащение видовобретенных сенсорных возможностей обучающегося через воздействие на различные виды деятельности, соответствующих их возрасту (игры, рисование, лепка, конструирование, экспериментирование) с учетом этапа психолого-педагогической реабилитации;

формирование родительской рефлексии, обеспечивающей понимание значимости своей роли в психолого-педагогической реабилитации ребенка с КИ.

39.1.6. Последующий этап реабилитации (ребенок находится в дошкольной группе). Основной целью работы с родителями (законными представителями) является обеспечение адекватных интросоциальных условий развития ребенка с КИ и семье, поддержка активной позиции родителей (законных представителей) в воспитании и обучении ребенка (дети в ее формировании и развитии).

39.1.7. Реализация цели обеспечивается реализацией следующих задач:

сформировать у родителей (законных представителей) мотивацию к взаимодействию со специализированной образовательной организацией;

выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с КИ в семье;

при наличии факторов, дестабилизирующих внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения, установить их причины, и способствовать их коррекции;

способствовать формированию у родителей (законных представителей) адекватных представлений о своем ребенке;

способствовать оптимизации личностного развития ребенка с КИ;

обучать родителей (законных представителей) приемам и методам воспитания и обучения своего ребенка, обеспечивающих его оптимальное развитие;

повысить психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации ребенка с КИ;

скорректировать воспитательские позиции родителей (законных представителей), оказать им помощь и подбор адекватных мер воздействия.

39.1.8. Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями слуха (слухого, слабослышащего, ребенка с КИ) и Организация, включает следующие направления:

диагностические — изучение семьи, выявление образовательных потребностей обучающихся, предпочтений родителей (законных представителей) для согласования воспитательных мероприятий на ребенка;

коммуникативно-деятельностное – направленное 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 – продвижение и популяризация опыта деятельности Организации; создание открытого информационного пространства (сайт Организации, форум, группы в социальных сетях).

Содержание направленной работы с семьей может фиксироваться в Программе как в каждой из пяти образовательных областей, так и отдельным разделом, в котором раскрываются направления работы Организации с родителями (законными представителями) обучающихся с нарушениями слухом.

39.1.9. Организациям необходимо указывать в АООП ДО планируемый результат работы с родителями (законными представителями) глухих, слабослышащих и позднослухающих обучающихся, обучающихся с КИ, который может включать:

организацию присутствия в работе Организации и семьи по вопросам оздоровления, досуга, обучения и воспитания обучающихся;

повышение уровня родительской компетентности;

нормализацию семейных детско-родительских отношений.

39.2. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с нарушениями зрения:

1. Цель взаимодействия педагогического коллектива с семьей обучающегося с нарушениями зрения: формирование у родителей (законных представителей) обучающегося адекватного отношения к его настоящим и будущим возможностям и потребностям с повышением роли семьи в физическом развитии и социализации дошкольника с нарушениями зрения.

2. Известно, что детско-родительские отношения в семьях обучающихся с нарушениями зрения детерминированы отношением родителей (законных представителей) к своему или слабослышащему ребенку. Родители (законные представители) могут занимать разные позиции:

принимать ребенка таким, какой он есть;

принимать факт нарушения зрения как суровую реальность;

игнорировать (не принимать) факта нарушения зрения.

3. 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 гипопека вызывают торможение его развития.

4. Взаимодействие педагогического коллектива, отдельных специалистов с семьей ребенка с нарушениями зрения должно предполагать различные родительские

(законными представителями) позитивных представлений о его интеллектуальных достижениях в освоении содержания образования и пути образовательных областей, и преодоления трудностей развития, обусловленных неадекватным влиянием отсутствующего или нарушенного зрения. На уровне формального взаимодействия это может быть привлечение родителей (законных представителей) к участию в жизни наблюдателей непосредственно образовательной деятельности, коррекционно-развивающей деятельности с последующим обсуждением личностных проявлений их ребенка, условий, обеспечивающих его достижения.

5. На уровне активного взаимодействия с постановкой целей и достижениями результатов это может быть сотрудничество и партнерство с семьей по созданию условий проявления у ребенка способностей, одаренности, например, вовлечение родителей (законных представителей) в разработку и реализацию конкурсов (детских, детско-родительских), детских досуговых мероприятий с привлечением семей уходя к особой подготовке своего ребенка с нарушениями зрения как к ученика.

6. Взаимодействие педагогического коллектива с семьей с целью формирования у родителей (законных представителей) адекватного отношения к возможностям и потребностям их ребенка с нарушениями зрения предполагает также развитие (информацию) его когнитивного компонента воспитательного потенциала. Различные формы и виды взаимодействия с семьей (тематические собрания и консультации, индивидуальные беседы, привлечение родителей (законных представителей) в качестве консультантов других семей, проведение мультимедийных презентаций, создание Организаций для родителей (законных представителей) информационно-методического ресурса) должны помочь родителям (законным представителям) в расширении знаний по вопросам особенностей развития и воспитания обучающихся с нарушениями зрения, освоения умений и навыков организации развивающей среды для ребенка с нарушениями зрения в домашних условиях, в области подходов к адаптации ребенка в новых для него социально-предметных средах.

7. Достижение результатов в приоритетных направлениях деятельности Организации, определенных адаптированной программой, требует расширения границ образовательной среды ребенка с нарушениями зрения, в том числе посредством взаимодействия педагогических работников, специалистов с семьями обучающихся. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) ребенка с нарушениями зрения должно быть направлено на повышение воспитательной активности семьи, интереса, в вопросах его физического развития, укрепления здоровья, совершенствования функциональных возможностей детского здоровья, в освоения умений по организации двигательной деятельности, осуществляемой в условиях суженной

соединяющей сферы. Поэтому, важно взаимодействовать с семьей с целью принятия ею позитивной ведущей роли в развитии представлений о социальной жизни человека, прикладных явлениях, широкого социального опыта ребенка с нарушениями зрения.

8. Содержание взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся по приоритетным направлениям деятельности Организации можно объединить общей тематикой, например «Формирование основ здорового образа жизни ребенка в семье». Такая тематика для взаимодействия с родителями (законными представителями) многоаспектна, широко затрагивает вопросы физического и социального развития дошкольника с нарушениями зрения. Организация создает информационно-методический ресурс, включающий: обучающие программы для родителей (законных представителей), интернет-ресурсы для родителей (законных представителей), методические разработки, информационные листы для родителей (законных представителей), технологии проектно-ориентированного взаимодействия специалистов с родителями (законными представителями). Важно развитие уровня взаимодействия педагогических работников и семьи от возможного стремления родителей (законных представителей) избегать контактов с педагогическими работниками или от уровня их формального взаимодействия к активному взаимодействию с постановкой цели и достижению результатов через сотрудничество и партнерство в социализации ребенка с нарушениями зрения, пониманием его мобильности, укреплением здоровья (физического, соматического, психического).

34.3. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с ТНР:

1. Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе – ключевая задача периода раннего ребенка в период дошкольного возраста.
2. С возрастом число близких людей увеличивается. В этих отношениях ребенок испытывает безопасность и признание, они вдохновляют его исследовать мир и быть открытым для нового. Знание установления и поддержка положительных надежных отношений и контексте реализации Программы сохраняет свое значение на всех возрастных ступенях.

3. Процесс становления личности ребенка происходит под влиянием различных факторов, первым и важнейшим из которых является семья. Именно родители (законные представители), семья в целом, вырабатывают у обучающегося комплекс базовых социальных ценностей, ориентаций, потребностей, интересов и привычек.

4. Взаимодействие педагогических работников Организации с родителями (законными представителями) направлено на формирование педагогической культуры родителей (законных представителей). Задача педагогических работников – активизировать роль родителей (законных представителей) в воспитании и обучении

ребенка, выработать единое и взвешанное понимание проблем ребенка.

5. Укрепление и развитие взаимодействия Организации и семьи обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребенка, формирование основ полноценной, гармоничной личности. Главной ценностью педагогической культуры является ребенок – это развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека.

6. Основной целью работы с родителями (законными представителями) является обеспечение взаимодействия с семьей, вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

7. Реализация цели обеспечивается решением следующих задач:

выработка у педагогических работников уважительного отношения к традициям семейного воспитания обучающихся и признания приоритетности родительского права в вопросах воспитания ребенка;

вовлечение родителей (законных представителей) в воспитательно-образовательный процесс;

внедрение эффективных технологий сотрудничества с родителями (законными представителями), активизация их участия в жизни детского сада.

создание активной информационно-развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;

повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения обучающихся.

8. Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи и дошкольной организации, включает следующие направления:

выявляющее – изучение семьи, выявление образовательных потребностей ребенка с ТНР и предпочтений родителей (законных представителей) для согласования воспитательных воздействий на ребенка;

коммуникативно-деятельностное – направлено на повышение педагогической культуры родителей (законных представителей); включение родителей (законных представителей) в воспитательно-образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе.

информационное – пропаганда и популяризация опыта деятельности Организации; создание открытого информационного пространства (сайт Организации, форумы, группы в социальных сетях).

9. Содержание взаимодействия работы с семьей может фиксироваться в АООП ДО как в каждой из пяти образовательных областей, так и отдельным разделом, в котором раскрываются направления работы дошкольной образовательной организации с родителями (законными представителями).

14. Необходимо указать в АОП ДО планируемый результат работы с родителями (законными представителями), который может включать:

- организацию преемственности в работе Организации и семьи по вопросам оздоровления, досуга, обучения и воспитания;
- повышение уровня родительской компетентности;
- гармонизацию семейных детско-родительских отношений.

39.4. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с НОДА:

1. Рекомендации по физическому развитию обучающихся и организация ортопедического режима дома. Консультируя родителей (законных представителей) в этом направлении, следует акцентировать их внимание на том, что физическое воспитание - важнейшая составляющая и системы обучения, воспитания и лечения обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. При этом для обучающихся с двигательной патологией особое значение приобретает работа стимуляции развития основных двигательных навыков. Если специальные занятия будут начаты в ранние сроки жизни ребенка, то возможны определения компенсации и предупреждение формирования патологических двигательных стереотипов. Необходимо активное взаимодействие родителей (законных представителей) со специалистами, осуществляющими коррекцию двигательной сферы ребенка (массажистами, инструкторами ПФК).

В ходе консультирования для родителей (законных представителей) необходимо рекомендовать:

комплекс мероприятий по стимуляции двигательного развития ребенка в домашних условиях:

адаптация домашних условий к двигательным возможностям ребенка, (как сделать тренажеры и специальные приспособления для стимуляции развития двигательных навыков и облегчения перемещения ребенка);

контроль родителей (законных представителей) за положением ребенка в пространстве (контролировать положение его головы, обучать разгибанию верхней части туловища);

2. В период от одного года до трех лет у обучающихся с нормальным развитием формируются представления о конкретных предметах и их универсальном предназначении. У ребенка с двигательной патологией эти навыки в естественном ритме и с необходимым качеством не возникают. В силу первичности двигательных нарушений и огромного значения тонких движений рук для дальнейшего развития ребенка, следует стимулировать развитие мелкой моторики, функции захвата и умения ухватить предметы на ощупь. Двигательная функция имеет большое значение для развития познавательных возможностей обучающихся. Ее недостаточность приводит к тому, что у ребенка задерживается формирование

целостного представления о предметах. Для преодоления подобных нарушений следует учить ребенка узнавать знакомую различную по величине и по форме предметы, определять фактуру материала на ощупь (наждачная бумага, ткань, мех), различать поверхность предметов (гладкий – шероховатый, ровный – неровный, колючий – мягкий), выбирать предмет на ощупь по речевой инструкции (игра «Чудесный мешочек»), определять его температуру (горячий – холодный). Заключаясь с ребенком лепкой или рисованием, следует воспроизводить тот предмет, образ которого формировался на основе тактильно-двигательного восприятия.

3. Одной из проблем, которыми страдают обучающиеся с ИОДА, является нарушение хватной пазы. Ребенок испытывает трудности при захвате предмета рукой. В этом случае, необходимо с помощью совместных действий, путем наложения своей руки на руку ребенка можно постепенно научить его элементарным предметным действиям (с игрушкой, карандашом, фломастером, ложкой). При этом необходимо постоянно поощрять ребенка и внушать ему надежду на успех. На конкретных примерах показать, как нужно учить ребенка удерживать в руке предмет и как узнавать его на ощупь. Для этого нужно использовать различные по форме игрушки (шарик, кубик, ячико от цилиндра-сюрприза, свисток), размер, которых не должен превышать величину ладошки ребенка. Ребенка нужно учить произвольно брать и отпускать предметы, перекладывать их из руки в руку, класть на место. Его также нужно обучить ощупывать свои руки, ноги, другие части тела, игрушки.

4. Правильный захват предметов, способы его удержания определяют возможности развития ребенка в предметной деятельности, а в дальнейшем, и в письму. Поэтому родители (законные представители) должны постоянно развивать у обучающихся с ИОДА приемлемые формы удержания предметов, игрушек и двигательных действий с ними. Специалист должен показать, как эти навыки формируются у ребенка в процессе игры.

5. Для развития точности движений пальцев рук следует строить различные фигуры на плоскости из палочек, мозаики и плоскостных геометрических фигур. Хорошие результаты в формировании двигательных навыков дают следующие упражнения: надевание колечек, пуговиц, бус на проволоку, нитку, петлю; продевание веревки через отверстия большого размера шариков; прощипывание ватной контурной предметки на бумаге, а также застегивание, расстегивание, зажимание, разжимание шнурков, пуговиц, молний.

6. Родители (законные представители) также должны быть знакомы с приемами массажа и нормализации тонуса мышц. Более подробные рекомендации по формированию у ребенка двигательных навыков родители (законные представители) могут получить у инструктора по ЛФК и в специальной литературе.

Важно также развивать у обучающихся согласованность движений рук и глаз, проводить специальные занятия по развитию плавных движений глазных яблок с

целью формирования целостного инстинкта предметов.

7. Речь является важнейшим психическим процессом, который обеспечивает любому ребенку взаимодействие с социальным миром, возможность осмыслить себя и свои действия, выразить свои переживания другим людям. С первых дней жизни родители (законные представители) должны стимулировать речевые возможности ребенка. Родителям (законным представителям) необходимо постоянно стремиться к речевому контакту с ребенком, то есть постоянно разговаривать с ним, проговаривая все, что она делает с ребенком, или они с ребенком делают совместно. Известно, что чем раньше организована логопедическая помощь, тем больше эффект в развитии речи ребенка можно ожидать. Родители (законные представители) должны внимательно слушать рекомендации учителя-логопеда и неукоснительно их соблюдать. Специалист должен объяснять родителям (законным представителям), что средства речи могут быть сформированы у ребенка лишь в результате длительного процесса развития и автоматизации речевых навыков, то есть длительных тренировок и повторов заданий, которые дает учитель-логопед.

Родители (законные представители) должны быть проинформированы о речевом режиме дома. Они должны знать о том, что:

речь педагогических работников по своему содержанию должна соответствовать возможностям понимания ребенка;

речь педагогического работника должна быть медленной, внятной, достаточно громкой (но не острой) и выразительной.

Родители (законные представители) должны обучать ребенка реагировать на словотечение и справляться с этой трудностью. Они должны все время индифферентно реагировать на воспроизведение речевых звуков, лепетной речи, наборов слов, простых, пусть и с нарушением грамматики, предложений. Родители (законные представители) должны постоянно формировать у ребенка мотивацию на речевой контакт.

8. Формирование навыков самообслуживания имеет колоссальное значение для развития обучающегося с НОДА. Первое, к чему должны стремиться родители (законные представители) младших дошкольников, это развитие у ребенка чувства потребности и ответственности к дискомфортным состояниям: длительному пребыванию на улице в прохладке без одежды или в жарком об этом, неаккуратному приему пищи или пачканию одежды при естественной или искусственной физиологических потребностей. Родители (законные представители) должны постоянно формировать у обучающегося потребности к самостоятельному обслуживанию себя. Мотивация к осуществлению самостоятельных действий должна формироваться у обучающегося с раннего возраста. Это чрезвычайно важный навык, который обеспечивает не только формирование санитарно-гигиенических навыков у ребенка, но и в будущем обеспечит ему достаточный уровень социальной адаптации. Ребенка нужно научить

самостоятельно принимать пищу, умевшие брать ложку; самостоятельное ели, держа 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 пользоваться специально изготовленными приборами или самим приспособить эти предметы к возможностям ребенка. Чтобы ложка, вилка или карандаш, ручка не вываливались из рук ребенка, пользоваться приемом удерживания. Надевать специальное наряды, чистые резиновые перчатки, утяжеленные матерчатые застегиваемые шаровары.

9. К старшему дошкольному возрасту, ребенок должен уметь самостоятельно одеваться (отдельные виды одежды могут быть специально для этого приспособлены) и влиять социально-гигиеническими навыками. Часто для облегчения трудностей, возникающих при застегивании или расстегивании одежды, пользуются застежками-липучками.

10.5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с ЗПР.

1. В условиях работы с детьми с ЗПР перед педагогическим коллективом встают новые задачи по взаимодействию с семьями обучающихся, так как их родители (законные представители) также нуждаются в специальной психолого-педагогической поддержке. Одной из важнейших задач является просветительско-консультативная работа с семьей, привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству, так как только в процессе совместной деятельности Организация и семьи удастся максимально помочь ребенку в преодолении возникающих недостатков и трудностей.

2. При реализации задач социально-педагогического блока требуется тщательное установление действий педагогических работников и крайняя корректность при общении с семьей.

3. Формы организации психолого-педагогической помощи семье:

а) коллективные формы взаимодействия:

Общие родительские собрания (проводятся администрацией Организации 3 раза в год, в начале, в середине и в конце учебного года).

Задачи: информирование и обсуждение с родителями (законными представителями) задач и содержания коррекционно-образовательной работы; решение организационных вопросов, информирование родителей (законных представителей) по вопросам взаимодействия Организации с другими организациями, учреждениями и социальными службами.

Групповые родительские собрания. Проводятся педагогическими работниками не реже 3-х раз в год по мере необходимости.

Задачи: обсуждение с родителями (законными представителями) задач, содержания и форм работы; сообщение о формах и содержании работы с детьми и семьями; решение

текущих организационных вопросов.

«День открытых дверей» (проводится администрацией Организации в апреле для родителей (законных представителей) обучающихся, поступающих в Организацию в следующем учебном году).

Задача: знакомство с детским садом, направлениями и условиями его работы.

Тематические занятия «Семейного клуба» (работа клуба планируется на основании запросов и анкетирования родителей (законных представителей). Занятия клуба проводятся специалистами Организации один раз в два месяца).

Формы проведения: тематические доклады; платинные консультации; семинары; тренинги; «Круглые столы».

Задачи: знакомство и обучение родителей (законных представителей) формам оказания психолого-педагогической помощи со стороны семьи детям с проблемами в развитии; ознакомление с задачами и формами подготовки обучающихся к школе.

Проведение детских праздников и «Джастав» (подготовкой и проведением праздников занимаются специалисты Организации с привлечением родителей (законных представителей)).

Задача: поддержание благоприятного психологического микроклимата в группах и распространение его на семью.

б) индивидуальные формы работы:

Анкетирование и опросы (проводятся по плану администрации, педагогических работников по мере необходимости).

Задачи: сбор необходимой информации о ребенке и его семье; определение запросов родителей (законных представителей) о дополнительном образовании обучающихся; определение опасений родителей (законных представителей) эффективности работы специалистов и воспитателей; определение опасений родителей (законных представителей) работы Организации.

Беседы и консультации специалистов (проводятся по запросам родителей (законных представителей) и по плану индивидуальной работы с родителями (законными представителями)).

Задачи: оказание индивидуальной помощи родителям (законным представителям) по вопросам коррекции, образования и воспитания; оказание индивидуальной помощи в форме домашних заданий.

«Психологическая служба доверия» (работу службы обеспечивают администрация и педагог-психолог. Служба работает с персональными и анонимными обращениями и желаниями родителей (законных представителей). Информация о работе «Психологической службы доверия» размещается на информационном сайте Организации.

Задача: оперативное реагирование администрации Организации на различные ситуации и предложения.

Родительской члс. Проводится учителями-методистами и учителями-методистами групп один раз в неделю во второй половине дня с 17 до 18 часов.

Задачи: информирование родителей (законных представителей) о ходе образовательной работы с ребенком, разъяснение способов и методов взаимодействия с ним при закреплении материала в домашних условиях, помощь в подборе дидактических игр и игрушек, детской литературы, тетрадей на печатной основе, раскрасок, наиболее эффективных на определенном этапе развития ребенка.

в) формы наглядного информационного обеспечения:

Информационные стенды и тематические выставки. Стационарные и передвижные стенды и выставки размещаются в удобных для родителей (законных представителей) местах (например, «Позвоните к врачу», «Развиваем руку, и значит, и речь», «Игра в развитии ребенка», «Как выбрать игрушку», «Какие книги прочитать ребенку», «Как развивать способности ребенка дома»).

Задачи:

информирование родителей (законных представителей) об организации коррекционно-образовательной работы в Организации;

информация о графиках работы администрации и специалистов;

выставки детских работ. Проводятся по плану воспитательно-образовательной работы.

Задачи:

ознакомление родителей (законных представителей) с формой продуктивной деятельности обучающихся;

привлечение и активизация интереса родителей (законных представителей) к продуктивной деятельности своего ребенка.

г) открытые занятия специалистами и воспитателями:

Задачи и методы работы подбираются в форме, доступной для понимания родителям (законным представителям). Проводятся 2-3 раза в год.

Задачи:

создание условий для объективной оценки родителями (законными представителями) успехов и трудностей своих обучающихся;

наглядное обучение родителей (законных представителей) методам и формам самостоятельной работы с детьми в домашних условиях.

В реализацию задач социально-педагогического блока принимают все специалисты и воспитатели специального детского сада. Сфера их компетентности определена должностными инструкциями.

д) совместные и семейные проекты различной направленности. Создание совместных детско-родительских проектов (несколько проектов в год):

Задачи: активная совместная экспериментально-исследовательская деятельность родителей (законных представителей) и обучающихся.

е) опосредованное интернет-общение. Создание интернет-пространства группы, электронной почты для родителей (законных представителей):

Задача: позволяет родителям (законным представителям) быть в курсе содержания деятельности группы, даже если ребенок по разным причинам не посещает дошкольную образовательную организацию. Родители (законные представители) могут своевременно и быстро получать различную информацию: презентации, методическую литературу, задания, получать ответы по интересующим вопросам.

При этом активная позиция в этой системе принадлежит педагогу-психологу, который изучает и анализирует психологические и личностные особенности развития обучающегося в семье.

3.9.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с РАС:

1. Роль педагогических работников во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме. Родители (законные представители) и специалисты должны иметь основные особенности обучающегося с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.

2. Информация, поступающая от педагогических работников, воспринимается 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, объяснять визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребёнка.

3. Использование устной речи во взаимодействии с ребёнком требует хорошего представления о его уровне понимаемой речи, поскольку речь педагогического работника должна быть доступной ребёнку для понимания. Это довольно сложной.

4. Важной чертой является необходимость структурировать время и пространство, в которых находится ребёнок, подбирать для этого адекватные решения и выносить необходимые изменения и соответствия с динамикой развития ребёнка.

5. Ребёнок с РАС не всегда может справиться со своими потребностями, иногда использует для этого неадекватные, на наш взгляд, средства, например, проблемное поведение. В таких случаях педагогический работник ни в коем случае не должен:

а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик) на поведение ребёнка;

б) допускать, чтобы ребёнок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мы будем подкреплять его проблемное поведение).

6. Поскольку обучающиеся с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы и намерения, возможности жестовых и действий других

людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно и отношения педагогических работников, но в значительно меньшей степени – и отношения обучающихся. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и привычно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и постепенно расширять контакты, доступное социальное окружение. Очень важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребёнка, для чего нужно хорошо знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом его особого интереса, какие фирмы стереотипов наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия.

7. Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать равную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные инстинкты, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

8. Больше значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребёнка общепризнано, и не нуждается в доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом развития, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

9. Цель взаимодействия педагогического коллектива Организации, которую посещает ребёнок с аутизмом, и семьи, в которой он воспитывается: добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике «ребёнок – семья – организация»:

- приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;
- основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители);
- организация обеспечивает разработку и реализацию АОП ДЦ, соответствующую особенностям ребёнка.

10. Главная задача во взаимодействии организации и семьи – добиться конструктивного взаимодействия и достижения указанной цели, для чего необходимо придерживаться принципов взаимного доверия и открытости, что подразумевает, в частности, в обязательном информировании родителей (законных представителей) о программах работы с ребёнком, условиях работы в Организации, ходом занятий.

11. Важно повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом,

что информация по проблеме очень много, качество её разное, очень много родителей (законные представители) в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять необходимость «чуждого вмешательства», необходимости постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребёнка.

12. Форматы такой работы могут быть индивидуальными беседами, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрация занятий (лучше в форме видеоматериалов) с обсуждением.

13. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. Установление ребёнку диагноза «аутизм» является для родителей (законных представителей), фактически, психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и отрицания диагноза до принятия и полного смирения, что сказывается на отношении к ребёнку у родителей, к специалистам, к своей роли в создавшейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально определены, но так или иначе, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

39.7. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

1. Важнейшим фактором развития психики ребёнка является общение его с родителями (законными представителями). Эмоциональное общение с ребёнком создаст оптимальные условия для более эффективного взаимодействия обучающегося с проблемами здоровья после рождения.

2. Педагогическая работа с родителями (законными представителями) в дошкольных образовательных организациях направлена на решение следующих задач: повышение педагогической компетентности у родителей (законных представителей); формирование потребности у родителей (законных представителей) в содержательном общении со своим ребёнком; обучение родителей (законных представителей) педагогическим технологиям воспитания и обучения обучающихся; создание в семье адекватных условий воспитания обучающихся.

3. Работа с родителями (законными представителями) осуществляется в двух формах – индивидуальной и групповой. При индивидуальной индивидуальной форме работы у родителей (законных представителей) формируются навыки сотрудничества с ребёнком и приемы коррекционно-воспитательной работы с ним. При групповой форме даются психолого-педагогические знания об условиях воспитания и обучения

ребенка в семье.

4. Индивидуальные формы работы – первичное (повторное) психолого-педагогическое обследование ребенка, консультации родителей (законных представителей), обучение родителей (законных представителей) педагогическим технологиям коррекционно-развивающего обучения и воспитания обучающихся.

5. Групповые формы работы – консультации-рекомендательная: лекционно-просветительская; практические занятия для родителей (законных представителей); организация «круглых столов», родительских конференций, детских утрешников и пр. и др.

6. В ходе использования этих форм работы родители (законные представители) получают ответы на интересующие их вопросы, касающиеся оценки специального уровня психического развития обучающихся, возможности их обучения, и также рекомендации по организации дальнейших условий воспитания ребенка в семье.

7. На лекционных занятиях родители (законные представители) усваивают необходимые знания по различным вопросам воспитания обучающихся, знакомятся с современной литературой в области психологии и специального обучения и воспитания обучающихся. На практических занятиях родители (законные представители) знакомятся с приемами обучения ребенка и условиях семьи; формирование у него навыков самобслуживания и социального поведения.

8. Содержание работы специалистов с семьей планируется с учетом следующих факторов: социального положения семьи; особенностей характера взаимодействия родителей (законных представителей) с ребенком; позиции родителей (законных представителей) по отношению к его воспитанию; уровня их педагогической компетентности.

9. Используются следующие методы работы с родителями (законными представителями): беседы, взаимодействие, тестирование, наблюдение, участие и обсуждение событий, ведение и анализ дневниковых записей, практические занятия.

10. Время включения родителей (законных представителей) в систему реабилитационных мероприятий, их понимание и степень адаптации к условиям, связанным с болезнью ребенка, непосредственным образом влияет на ход и результаты всего педагогического сопровождения. Раннее включение родителей (законных представителей) в коррекционную работу с ребенком и быстрое участие позволяет нейтрализовать переживания родителей (законных представителей), включить их личность в отношения воспитания проблемного ребенка, а также «официровать» идентичные способы взаимодействия со своим ребенком. Основными направлениями сопровождения семей являются следующие: психолого-педагогическое изучение состава членов семьи, в первую очередь

матери и ребенка; психологическая помощь в адекватной оценке потенциальных возможностей развития ребенка; составление программы реабилитационных мероприятий с семьей; повышение информированности родителей (законных представителей) о способах и методах лечения, развития и обучения ребенка; консультативная помощь родителям (законным представителям) в решении вопросов о возможных спец. формах и программах дошкольной подготовки обучающихся и дальнейшем школьном обучении; обучение родителей (законных представителей) специальным методам педагогической коррекции (дидактическим играм, продуктивным видам деятельности); психологическая поддержка родителей (законных представителей) в решении личных проблем и семейного эмоционального состояния.

11. Педагог-психолог проводит индивидуальное психологическое обследование характера взаимодействия родителей (законных представителей) с ребенком, совместно с педагогическими работниками разрабатывает программу сопровождения каждой семьи. Важно также проводить работу со всеми членами каждой семьи для оказания эмоциональной поддержки каждому из них и формирования положительного взаимодействия со своим ребенком.

12. Особую важно роль играет взаимодействие специалистов с родителями (законными представителями) в адаптационный период ребенка, когда возникают проявления дезадаптивного стресса. Именно приемы личностного развития и поведения, общения обучающихся в коллективе, детско-родительских отношений могут быть решены совместно специалистами с родителями (законными представителями).

13. Учитель-дефектнолог 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 нарушений у обучающихся с эмоциональными, двигательными, сенсорными, интеллектуальными нарушениями. Родителям (законным представителям) дается информация об условиях, действующих для развития личностной активности ребенка и самостоятельности в семье. Специалисты периодически консультируют родителей (законных представителей) по вопросам развития ребенка и организации деятельности и поведения ребенка в условиях семьи.

14. Входит также взаимодействие музыкального руководителя и инструктора по физическому воспитанию с родителями (законными представителями). Учитывая то, что в многих случаях наличие у обучающихся нарушений общения и трудностей его формирования, можно говорить о том, что именно с помощью музыки родители (законные представители) могут установить эмоциональный контакт с ребенком,

раздвинуть его эволюционную сферу. Музыкальные занятия способствуют развитию положительного взаимодействия между детьми и педагогическим работником. То же относится и к физкультурным занятиям. Инструктор по физической культуре помогает родителям (законным представителям) в выборе эффективных приемов работы с ребенком и процессе проведения подвижных игр.

15. Постепенно, в процессе взаимодействия у родителей (законных представителей) формируется система практических и теоретических знаний о воспитательной деятельности, расширяется арсенал средств педагогического воздействия на ребенка и формируются взаимодействия с ним в ходе семейного воспитания. Повышается общая родительская компетентность: чувствительность к психическому состоянию ребенка; нормализуется система требований и ожиданий; повышается уверенность в себе как в воспитателе, происходит гуманизация хода психического развития обучающегося в семье.

39.8. Эффективность взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с ТМНР.

Проблемы развития, которые возникают в раннем возрасте, требуют не только немедленного оказания адресной помощи ребенку с ТМНР специалистами в образовательном учреждении, но одновременно и создания специальных условий для его воспитания и развития в семье.

39.8.1. Цель организации взаимодействия педагогического коллектива Организации с семьями дошкольников заключается в расширении «полюса» коррекционного воздействия, обучении родителей (законных представителей) созданию специальных условий, жизненно необходимых для развития ребенка с ТМНР; оказании помощи не только ему, но и всей его семье; активизации ее воспитательного и реабилитационного потенциала, собственных ресурсов всех членов семьи, которые направлены на развитие и максимально возможное преодоление выявленных нарушений.

39.8.2. Работа педагогического коллектива с семьей ребенка с ТМНР строится на следующих принципах:

семья ребенка с ТМНР рассматривается как реабилитационная структура, значительно обладающая потенциальными возможностями к созданию благоприятных условий для развития и воспитания ребенка;

взаимодействие с семьей ребенка с ТМНР осуществляется в рамках комплексного и непрерывного сопровождения, начиная с раннего и дошкольного возраста;

семья ребенка с ТМНР функционирует как микросоциальная среда, в которой ребенок не только живет, но в которой формируются его представлений о себе и мире, нравственные качества, отношение к людям, характер межличностных связей.

39.8.3. Взаимодействие с семьями обучающихся с ТМНР направлено на

решение следующих задач:

а) определение актуальных проблем каждой семьи, поиск путей их разрешения, мотивирование родителей (законных представителей), а также других родственников на совместную работу;

б) психолого-педагогическое просвещение родителей (законных представителей), формирование у них психолого-педагогической компетентности;

в) оптимизация взаимодействия родителей (законных представителей) ребенка с ТМНР; минимизация тяжелых и длительных переживаний, стресса, связанного с проблемами психофизического развития ребенка;

г) формирование представлений об особенностях развития ребенка, путей и условий конструктивного взаимодействия в системе родитель-ребенок с ТМНР посредством проведения психолого-педагогических коррекционных мероприятий.

39.8.4. Взаимодействие с семьями дошкольников с ТМНР осуществляется в следующих направлениях: образовательно-просветительская работа, психологическое консультирование и диагностика внутрисемейных взаимоотношений, психологическая коррекция, психологическая помощь.

39.8.5. Образовательно-просветительская работа.

В работе данного направления участвуют все специалисты Организации, которые в соответствии с профилем своей профессиональной деятельности проводят лекции-беседы для родителей (законных представителей) обучающихся. Главная цель: сформировать у родителей (законных представителей) и других близких лиц представления об особенностях, динамике и перспективах развития ребенка с ТМНР, возрастных параметрах, к которым нужно стремиться подвести развитие ребенка (коммуникативное, социально-личностное, когнитивное). Способствуют установлению их активного контакта с родителями (законными представителями) описание особенностей педагогических технологий, раскрытие и демонстрация преимуществ коррекционных приемов, которые необходимо использовать в процессе воспитания ребенка дома. Необходимы также обратить внимание родителей (законных представителей) на принципы и приемы воспитания ребенка с ТМНР в семье, обучить родителей (законных представителей) конструктивному с ним взаимодействию.

Важно отметить, что взаимодействие педагогических работников Организации с семьями дошкольников должно быть направлено не только на формирование психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) по вопросам воспитания и развития ребенка, но и на подготовку к их непосредственному включению в его коррекционно-развивающий процесс.

39.8.6. В процессе взаимодействия сотрудникам Организации следует учитывать факт того, что родители (законные представители) обучающихся с ТМНР испытывают значительные трудности как психологического (жесточестного п

внутриличностного), так и педагогического (информационно-образовательного) характера. Многие традиционные воспитательные условия, характерные любой семье, воспринимаются отчужденно или же не воспринимаются. Психологическая травматизация родителей (законных представителей), длительное проживание в тяжелой жизненной ситуации в значительной степени осложняют взаимодействие между семьями обучающихся и педагогическими работниками. Сотрудникам Организации в процессе взаимодействия с родителями (законными представителями) следует тактично, и деликатной форме раскрывать особенности нарушений развития ребенка, не требовать мгновенного принятия их рекомендаций, постепенно достигать поставленных целей с использованием средств рационального убеждения.

39.8.7. Психологическое консультирование членов семьи направлено на определение и оказание психологической поддержки и помощи в решении семейных проблем, связанных с принятием и ценностным отношением к ребенку с ТМНР: снятие напряженности и психологической травматизации, возникшей у родителей (законных представителей) в связи с рождением в семье ребенка с инвалидностью; преодоление трудностей в отношениях между членами семьи, обусловленных тяжестью состояния ребенка; формирование взаимопомощности между членами семьи в поисках новых воспитательных приемов; коррекцию позиций родителей (законных представителей) гиперболизировавших или отрицавших наличие проблем у ребенка.

Консультирование организуется в разных формах, коллективно и индивидуально, когда каждый из родителей (законных представителей) и других членов семьи может представить свою проблему специалисту отдельно. Процедура диагностики внутрисемейных взаимоотношений осуществляется в процессе консультирования. Она направлена на выявление причин, как препятствующих, так и способствующих полноценному развитию ребенка с ТМНР.

39.8.8. Педагогическая коррекция. Важно не только проконсультировать родителей (законных представителей) ребенка, но и показать на практике как его нужно развивать, формировать предметно-практическую деятельность и представления об окружающем мире, организовывать игру. Осуществляя взаимодействие с родителями (законными представителями) в данном направлении, учитель-дефектолог решает следующие задачи:

практическое обучение родителей (законных представителей) способам коррекционного ухода, приемам и методам воспитания ребенка ТМНР с учетом выявленных нарушений и с целью создания специальных условий его развития дома;

формирование у родителей (законных представителей) представлений о специфических и возрастных особенностях индивидуального маршрута развития их собственного ребенка.

С этой целью родителям (законным представителям) предлагается участие в разных формах организации коррекционно-педагогической работы: индивидуальных

занятиях с ребенком «педагогический работник – ребенок родители (законные представители)», участие в занятиях в малых группах и игровых сессиях с другими родителями-детьми двадцать; участие в тематических семинарах-тренингах, досуговых мероприятиях.

Организуя коррекционно-развивающие занятия «специалист – ребенок – родители», учитель-дефектолог непосредственно обучает родителей (законных представителей) способам, приемам и методам воспитания и развития ребенка дома. Он показывает, как нужно правильно общаться с ребенком, используя метод эмоционально-смыслового комментария, описывая и планируя все действия ребенка родители (законные представители) должны стремиться регулярно и доступно разговаривать с ребенком, обращаться к нему с радостью, улыбкой на лице, комментировать происходящее и планировать совместно (будущее).

Учитель-дефектолог рассказывает родителям (законным представителям), как выявить у ребенка интерес и помочь ему выполнять задания, поддерживать стремление к познанию и деятельности. Тематика занятий определяется учителем-дефектологом, в зависимости от выявленных проблем в детско-родительских отношениях и уровня их психологических знаний и умений. Вовлечение членов семьи в процесс целенаправленной «образовательной» деятельности, установление партнерских отношений с семьей способствует осуществлению первого приобретения ребенком умений и навыков в обычной жизни; служит практической основой для формирования у родителей (законных представителей) психолого-педагогической компетентности по вопросам воспитания и развития ребенка с ТМНР.

39.8.9. Психологическая помощь. Основная цель психологической помощи – поддержать семью ребенка с ТМНР, оказать ей поддержку с целью нейтрализации негативных психоэмоционального стресса. Задачи работы педагога-психолога в данном направлении включают:

- повышение самооценки, чувств собственного достоинства родителя;
- стабилизация и оптимизация психического состояния родителей, преодоление состояния «горя», «безвыходности», «безысходности», «случившийся случай»;
- обогащение мироощущения, самоощущения «Я», осознания собственной роли в воспитании ребенка, сохранения смысла, понимания переживаний своих близких, принятие ситуаций такой, какова она есть;
- определение конкретных задач перед родителями на период «здесь и теперь» (так как на начальных этапах во избежание стресса не стоит строить долгосрочных перспектив).

Основным методом психокоррекционного вмешательства выступает психотерапевтическая беседа. Содержание психотерапевтической беседы определяется также конкретной ситуацией взаимодействия с родителем и характером существующих у него проблем. Психотерапевтическая беседа осуществляется в целях

оказывая психологическую помощь родителям (законным представителям).

Доверительный стиль общения позволяет установить с семьей «обратную связь». Психотерапевтическая беседа позволяет родителям (законным представителям) обрести уверенность в будущем своего ребенка, не чувствовать собственную «интерьерность» в связи с проблемами ребенка, а самое главное – быть четко ориентированными на выполнение рекомендаций специалистов.

С целью оказания эмоциональной поддержки семьям педагог-психолог может проводить групповые психотерапевтические тренинги с родителями (законным представителям), повышая у них самооценку и формируя чувство потребности в ребенке и любви к нему.

40. Программа коррекционно-развивающей работы.

40.1. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха. Программа коррекционно-развивающей работы с глухими и со слабослышающими и поздноосложившимися детьми.

Система коррекционно-развивающей работы с глухими, со слабослышающими и поздноосложившимися дошкольниками предполагает тесную взаимосвязь в решении развивающих, образовательных и коррекционных задач. Содержание коррекционно-педагогической работы в целом позволяет обеспечить разностороннее развитие дошкольников с нарушениями слуха: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое.

40.1.1. Программа коррекционно-развивающей работы обеспечивает:

1. Выявление особых образовательных потребностей глухих, слабослышающих и поздноосложившихся обучающихся, обусловленных особенностями в их психофизическом и речевом развитии;

2. Осуществление индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи глухим, слабослышающим и поздноосложившимся детям с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями ЦМДН;

3. Возможность освоения глухими, слабослышающими и поздноосложившимися детьми адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

40.1.2. Задачи программы коррекционно-развивающей работы:

1. Определение особых образовательных потребностей глухих, слабослышающих и поздноосложившихся обучающихся, обусловленных степенью выраженности нарушения;

2. Коррекция нарушений слуха и речи на основе координации педагогических, психологических средств воздействия;

3. Оказание родителям (законным представителям) обучающимся консультативной и методической помощи по особенностям развития глухих,

слабослышащих и позднослышащих обучающихся и направленных коррекционных мероприятий.

40.1.3. Программа коррекционно-развивающей работы предусматривает:

1. Проведение индивидуальной, групповой и подгрупповой коррекционной работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей слабослышащих и позднослышащих обучающихся;

2. Обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;

3. Психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми; организации партнерских отношений с родителями (законными представителями).

Программа коррекционно-развивающей работы строится с учетом особых образовательных потребностей глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, заключений ПМПК.

40.1.4. Общий объем программы коррекционно-развивающей работы с глухими, слабослышащими и позднослышащими детьми, которая может быть реализована:

1. В группах компенсирующей направленности (рекомендуется комплектовать группу компенсирующей направленности специально для глухих и для слабослышащих обучающихся). При их совместном обучении в первую очередь применяются дошкольные с тугоухостью (не слышат уже и позднослышащих детей, сохранивших после потери слуха речь). Они оказываются в крайне неблагоприятной речевой среде, что, естественно, влияет на реализацию их потенциальных возможностей. И глухой ребенок среди слабослышащих обучающихся также пренебрегает, так как для него часть занятий оказываются малоэффективными (например, фронтальные занятия по развитию слухового восприятия и обучению пониманию). Вместе с тем часть глухих обучающихся, как правило, благодаря ринней (с первых месяцев жизни) аудио-лого-педагогической коррекцией нарушенной слуховой функции, по уровню общения и слухоречевого развития могут быть близки к слабослышащим детям и значительно превосходить возможности типичных дошкольников с 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 понимать короткой простой фразой (хотя и с акцентировками), самостоятельно использовать речь в общении, умеет читать и писать печатными буквами. Для таких обучающихся эффективно обучение среди обучающихся с частичным нарушением слуха.

2. На фронтальных и индивидуальных занятиях сурдопедагога, педагога-психолога, других специалистов с детьми нарушенным слухом в группах компенсирующей направленности.

3. На индивидуальных занятиях с сурдопедагогом, педагогом-психологом,

равосильность, преемственность, усидчивость);

б) особенности и уровень развития познавательной сферы:

особенности восприятия величины, формы, цвета, времени, пространственного расположения предметов;

особенности внимания: объем и устойчивость, концентрация, способность к распределению и переключению внимания с одного вида деятельности на другой, степень развития произвольного внимания;

особенности памяти: объем, возможность длительного запоминания, умение использовать приемы запоминания, индивидуальные особенности памяти, преобладающий вид памяти;

особенности мышления;

познавательные интересы, любознательность;

в) особенности речевого развития:

характеристика слуховой функции и произношения;

понимание устной речи;

самостоятельная речь (устная и письменная);

объем словарного запаса (активного и пассивного);

особенности грамматического строя;

г) особенности мотивации:

реакция на замечания, оценку деятельности; отношение к неудачам; отношение к лести и похвалам;

способность осуществлять контроль за собственной деятельностью по внешнему образцу, словесной инструкции, авторитету; особенности самооценки;

умение планировать свою деятельность;

д) особенности эмоционально-личностной сферы:

глубина и устойчивость эмоций;

способность к волевому усилию;

преобладающее настроение;

наличие аффективных вспышек, склонность к отказным реакциям;

наличие фобических реакций;

отношение к самому себе (недостатки, возможности);

особенности самооценки;

отношения с окружающими (положение в коллективе, самостоятельность, взаимоотношения с детьми и взрослыми).

6. Результаты психолого-педагогического исследования:

выявление осознания ребенком себя как личности, имеющей свои особые потребности и особенности;

специфические проблемы социальной адаптации ребенка;

формирование знаний, навыков и психологической готовности ребенка

расширять контакты с людьми и обществом, преодолевая страх перед новыми людьми, незнакомыми пространствами.

7. На итогам диагностического обследования делается вывод о сформированности компонентов познавательной сферы, происходит выявление актуальных знаний, определение зоны ближайшего развития. По окончании диагностического периода анализируется успешность и трудности развития ребенка, необходимые педагогические и психологические подходы и методы воздействия, планируется дальнейшая работа с ребенком.

8. Итогом проведенной диагностики является формирование комплексного заключения на глухого, слабослышащего или позднооглохшего ребенка раннего или дошкольного возраста, в структуру которого входят:

1) выявление первичного нарушения, его обусловленности, оценки деятельности функций ребенка;

2) оценка состояния развития ребенка в целом с учетом развития отдельных функций и отнесение к определенному варианту речевого;

3) определение потенциальных возможностей ребенка, прогноз развития и программирование путей коррекционно-развивающей работы в условиях Организации и семьи, разработка алгоритмов действий для специалистов.

9. На основании результатов диагностического обследования на этапе прогнозирования и разработки содержания коррекционно-развивающей работы с глухими, со слабослышащими и позднооглохшими детьми ИПк дошкольной образовательной организации определяет и разрабатывает:

1) цели коррекционной работы с глухими, со слабослышащими или позднооглохшим ребенком, описание механизмов с указанием сроков реализации данной коррекционной программы;

2) рекомендации оптимальных для развития ребенка коррекционных программ или методов, методов и приемов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;

3) рекомендации по проведению специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения ребенка.

10. Коррекционно-развивающая работа организуется в разных видах деятельности. Поэтому при коррекционно-педагогической деятельности стимулируется ведущий для данного возраста вид деятельности: в младшем дошкольном возрасте – эмоциональное общение с педагогическим работником; в раннем дошкольном возрасте – предметная деятельность; в дошкольном возрасте – игровая деятельность.

11. Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

12. Основными направлениями коррекционно-педагогической работы с глухими и со слабослышащими детьми младшего и раннего возраста являются:

формирование предметной действительности (знакомство с предметами по их функциональному назначению), способности активно включаться в деятельность;

формирование наглядно-действенного мышления, произвольности, устойчивого внимания;

формирование общения с окружающими (в том числе формирование всех форм невербальной коммуникации – мимики, жестов и пантомимы);

развитие знаний о представлениях об окружающем мире;

стимулирование 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 восприятия и обучение произношению;

подготовки к школе.

14. Для глухих дошкольников деятельность по развитию слухового восприятия связана с обучением различению при конкретном наглядном выборе и опознаванию на слух речевого материала. Опознавание на слух предполагает узнавание и воспроизведение ребенком знакомого по звучанию речевого материала, который предлагается без такого-либо наглядного подкрепления.

15. В ходе работы по развитию слухового восприятия слабослышащие обучающиеся учатся распознавать на слух наглядный материал (слова, словосочетания, фразы, тексты). Этот речевой материал может быть для слабослышащих дошкольников как хорошо знакомым по значению, так и включать малоизвестные и неизвестные слова, фразы, тексты, которые не используются в процессе обучения. Распознавание на слух, как и опознавание, осуществляется вне ситуации наглядного выбора.

16. Система коррекционно-развивающих и восстановительных реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, учреждений специальных, может быть реализована по следующему плану:

1) Консультация семьи, проведение индивидуальной диагностики уровня развития ребенка с нарушениями слухом специалистами ППТ.

2) Составление рекомендаций по дальнейшему сопровождению глухого, слабослышащего ребенка в Организации, воспитании и условиях жизни.

3) Создание специальных условий для получения дополнительного образования

глухими, слабослышащими и позднооглохшими детьми, осуществление планов коррекционной помощи и развития.

4) Реализация программ коррекционно-развивающей работы с глухими, слухослабыми или позднооглохшим ребенком (коррекционно-развивающие программы «Развитие речи», «Развитие слухового восприятия и обучение пониманию»).

5) Контроль эффективности реабилитационной стратегии, проводимый ППк по окончании повторного обследования глухого, слабослышащего или позднооглохшего ребенка.

6) Изменение стратегии реабилитации и коррекционно-развивающей работы либо направление семьи на дополнительную консультацию.

17. Мониторинг качества оказанных воздействий и оценка эффективности коррекционно-развивающей работы предусматривают участие специалистов дошкольной образовательной организации «Карты развития ребенка», которая включает:

общие сведения о ребенке;

данные о медико-социальном благополучии;

динамику развития психических процессов на весь период обучения;

слухоречевой статус;

индивидуально-психологические особенности личности ребенка;

динамику физического состояния и развития ребенка;

уверенность представления результатов анализа, ситуации развития на ППк;

рекомендации ППк в адрес родителей (законных представителей) глухого,

слабослышащего или позднооглохшего ребенка, контактов специалистов, педагогических работников и других.

18. Эффект коррекционного воздействия на глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся определяется:

своевременностью (с момента выявления характера снижения слуха);

качественным слухопротезированием;

использованием различной качественной звукоусиливающей аппаратуры (при отсутствии медицинских противопоказаний);

адекватностью коррекционного процесса.

40.2. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с КИ.

Основное внимание в описании коррекционной работы с детьми с КИ уделяется первоначальному этапу реабилитации, который рассматривается во примере наиболее сложной категории обучающихся с КИ – дошкольников до проведения операции во владении фразовой речью. Также в общем виде представлены направления коррекционно-педагогической работы после завершения первоначальной стадии реабилитации, а также содержание коррекционной работы с

оглохшими имплантированными детьми.

40.2.1. В организации может присутствовать дошкольник с тяжелым нарушением слуха, который при отсутствии медицинских противопоказаний становится кандидатом на кохлеарную имплантацию. В этом случае нельзя упускать время, ожидая решения об операции. Следует незамедлительно начать подготовку к реабилитации, следующей после проведения операции:

с слышащим ребенком – осуществлять коррекционную работу по предупреждению распада речи, готовить его к будущей настройке речевого процессора, включать семью в коррекционные занятия с их ребенком;

с глухим ребенком – продолжать или срочно начать предимплантовую коррекционную работу, уделять особое внимание обучению умению взаимодействовать на слух с помощью индивидуализированных слуховых аппаратов и речевого процессора, а по возможности – и речевых звуков, готовить к будущей настройке речевого процессора.

Первоначальный этап реабилитации – наиболее ответственный и специфичный.

Именно этот период наиболее важен, именно он открывает для ребенка новые возможности слухового восприятия речи и речевых звуков. От успешности его проведения зависит, сможет ли ребенок воспользоваться новыми слуховыми возможностями и являющийся имплант будет выполнять функцию качественного слухового аппарата.

40.2.2. Цель первоначального этапа реабилитации – перевод ребенка на путь естественного (нормального) развития за счет воссоздания условий для повторного «проецирования» на другой сенсорной основе ранее пройденных в условиях глухоты этапов онтогенеза, начиная с первого года жизни. Это позволяет запустить естественное развитие слухового восприятия, как это происходит у слышащего ребенка первого года жизни.

40.2.3. Цели в КИ относятся к принципиально разным группам обучающихся и задачи первоначального этапа реабилитации – разные:

1) для оглохших обучающихся, сохранивших речь, – восстановление сенсорной основы коммуникации, естественного взаимодействия со слышащим окружением, возвращение ребенка в привычный для него звучащий мир;

2) для глухих обучающихся, получивших тяжелейшую психологическую помощь с первых месяцев жизни, имеющих положительный опыт использования слуховых аппаратов и владеющих фразовой речью к моменту КИ – перестройка коммуникации и взаимодействия со слышащим окружением на новой для ребенка естественной основе (переход от преимущественно слухов-зрительного к полноценному слуховому взаимодействию);

3) для глухих обучающихся, не владеющих до КИ фразовой речью (глухотопроходя в коммуникации отдельными фразами, словами, звукоподражаниями,

голосовыми реакциями, естественных жестами), имеющих ограниченный и недостаточно продуктивный опыт использования слуховых аппаратов для общения со, — формирование коммуникации и взаимодействия со слышащими окружающим на основе имеющихся слуховых возможностей;

4) для мышечных слуховых имплантированных обучающихся — обеспечение естественного процесса формирования коммуникации и речи.

40.2.4. Первоначальный этап реабилитации имеет значительную продолжительность, в среднем:

для ослухивших — 1-3 месяца,

для глухих, имплантированных до КИ фразовой речью, — 3-6 месяцев,

для маленьких глухих обучающихся, имплантированных до 1,5 лет, — 9-12 мес.,

для глухих дошкольников с низким уровнем речевого развития до КИ — 12-15 месяцев.

Сроки индивидуальны, на их продолжительность влияют многие факторы. Поэтому они могут быть и длиннее, и короче.

40.2.5. Перевод ребенка с КИ на путь естественного развития речи и коммуникации, перестройка взаимодействия со слышащим миром требует особых условий.

В первую очередь это касается индивидуальной систематической целенаправленной работы с ребенком не только и не столько сурдологом, сколько ежедневной работой семьи под руководством специалиста. Именно в семье родители (законные представители) могут создать ребенку эмоционально комфортную обстановку, которая необходима для перестройки его коммуникации и взаимодействия со всеми членами семьи.

Еще одним условием этой перестройки является осознанное стремление родителей (законных представителей) понять ребенка, акцентировать в его новых возможностях и старательно, терпеливо продолжать возникающие трудности в коммуникации и взаимодействии.

Следующим важным условием является нахождение ребенка в знакомой обстановке, среди любимых вещей, организованного режима жизни.

Таким образом, для начала работы по формированию коммуникации и взаимодействия ребенка со слышащим окружением важно создать благоприятную эмоциональную обстановку, правильно организовать жизнь ребенка дома и за его пределами.

Поэтому оптимальными условиями для успешной реализации первоначального этапа реабилитации являются воспитание ребенка в семье, в окружении слышащих людей, систематическое общение с сурдологом и постоянное целенаправленное взаимодействие на ребенка родителей (законных представителей), которые подготовлены к этому специалистами.

С целью обеспечения указанных выше условий, важно организовать воспитание и обучение ребенка с КИ в условиях группы кратковременного пребывания, которую он вместе с родителями (законным представителем) будет посещать 1-3 раза в неделю в течение одного-двух часов. Для психопищеского коллектива Организация крайне важно установить доверительные отношения с родителями (законным представителем) и с опытными плановыми семьей.

40.2.6. Основными направлениями работы являются:

- развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими,
- формирование естественного слухового поведения,
- формирование понимания речи,
- спонтанное общение речи в естественной коммуникации.

40.2.7. Развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими:

1. С первых дней коррекционных занятий педагогический работник устанавливает с ребенком эмоциональный контакт, развивает его, поддерживает его в эмоциональном взаимодействии, в ходе которого осуществляет эмоциональный диалог. С этой целью использует яркие, в основном звучащие предметы, транслирует с ними «захватывающие» игровые действия, сопровождаемые эмоционально-смысловыми комментариями. Вызывает и стимулирует отклик ребенка на эти игровые действия, добиваясь улыбки, смеха ребенка, положительных реакций.

2. Педагогический работник широко использует также невербальные средства общения: естественные жесты, позы, «живую» мимику.

Сурдпедагог, а затем дома и родители (законные представители) организует яркие, эмоциональные игры с ребенком: игры-лоскутки, пение педагогических работников простых песенок, хорозоды, звукоподражательные игры, игры с сюжетными игрушками и предметными картинками, прерывание сказок и стихов, истории из жизни ребенка и его близких.

3. Ведется и целенаправленное обучение родителей (законных представителей). Педагогический работник не только вовлекает их в эмоциональный диалог с собой, а затем и с ребенком, но и учит активно поддерживать его.

4. В ходе развития эмоционального взаимодействия у ребенка формируется и развивается эмоциональный отклик: улыбка, зрительный смех, зрительный и выразительный зрительный контакт, активизация голосовых vocalizations, выразительность и выразительность интонации в вокализациях, двигательное возбуждение, видимое сближение с педагогическим работником (приближение корпуса), выразительность позы. Ребенок проявляет инициативные действия, стремится взять на себя роль ведущего. Он получает видимое удовольствие и радость от совместных эмоциональных переживаний. Как результат у ребенка с КИ активизируются типичные реакции, поведенческие проявления и использование интонации и ее естественной смысловозначительной функции.

5. Родители (законные представители) овладевают эмоциональным взаимодействием со своим развивающимся ребенком, начинают не только на него реагировать, но и в течение всего дня широко использовать эмоциональный диалог с ним.

6. Формирование естественного слухового восприятия.

После подключения речевого процессора и его настройки ребенку становится доступен весь многообразный окружающий мир звуков, однако, не испытывает он их скрупулезному анализу незнакомого чужого и мимолетного, фонового шума. Рядом возникающие звуковые ощущения обрываются на практически неподвижном ребенке, удивляют и шокируют его и даже могут его своей новизной. Нужно научиться слышать их и селективно на них реагировать.

7. Учить реагированию на звуки окружающего мира.

Первое время после подключения речевого процессора необходимо создать обстановку звучаниями, привлекая внимание к ним и включая их в работу.

8. Учить находить источник звучания и соотносить с ним звук.

Ребенок учит прислушиваться к звукам, обращаясь, определять место, источник звучания (предмет, с помощью которого был создан звук) и находить того, кто произвел звучание.

9. Учить извлекать из предметов звук, обследовать предметы с этой целью (звучит — не звучит), экспериментировать со звучаниями.

Вначале педагогический работник демонстрирует образец звучащую игрушку и издает из нее звук, повторяет его, дополняя голосовой реакцией. Затем он предлагает ребенку взять игрушку и, как же как это делал он, издать из нее звук. Педагогический работник стимулирует ребенка к воспроизведению звучания голосом, а также демонстрирует ребенку, как проверить, звучит или не звучит тот или иной предмет.

10. Наработка условной двигательной реакции на звук (с 1 г. 4 мес.).

В первоначальный период следует не только открывать для ребенка мир звуков, но и готовить его к протраивированию речевого процессора. Для установления аудиологом точных параметров индивидуальной карты стимуляции речевого процессора сурдопедагогу важно научить ребенка в ответ на звуковой сигнал выполнять определенным действием, например, надевать кольца на пирамиду, бросать луговки в банку, кубики в машинку, переключивать вилочки, доставать из мешочка игрушки. Правильно сформированная условная двигательная реакция на звук характеризуется следующим: ребенок, не видя лица говорящего, может сигналом, незамедлительно реагирует на его наличие.

11. В дополнение к условной двигательной реакции необходимо отрабатывать у ребенка следующие умения:

- определять наличие и отсутствие звука (есть-нет);
- определять количество звучащих (один-много);

определять характеристики звуков: напряженность (громкий-тихий), длительность (длинный-короткий), непрерывность (сплитый-прерывистый), высота (высокий-низкий);

действовать по сигналу (реагировать на его начало и продолжительность – выполнять игровое действие, пока он звучит).

12. Формирование коммуникативных речей.

Развитие эмоционального взаимодействия педагогического работника и ребенка с КИ и появление у него устойчивого интереса к звукам окружающего мира способствуют его слухоречевому развитию, стимулируют развитие речи.

Сурдопедагог и обучающие их родители (замещающие представители) продолжают развивать эмоциональный диалог с ребенком, побуждают его к коммуникативным действиям, при этом теперь они широко используют не только эмоции, но и речь. Интересное взаимодействие ребенка и педагогического работника может быть продолжено лишь при условии появления речи.

13. Спонтанное возникновение речи в естественной коммуникации.

Развитие появления речи ребенка с КИ в ходе эмоционального взаимодействия с педагогическим работником, активное формирование естественного слухового поведения, многообразные и яркие, интонационно окрашенные звуковые реакции создают базу для появления первых слов, спонтанно освоенных в процессе естественной.

40.2.8. Показателями окончания первоначального периода работы с дошкольниками с КИ являются:

- 1) появление ярких эмоций у ребенка во время игры или в момент эмоционального заражения;
- 2) поддержание в течение длительного времени эмоционального взаимодействия с педагогическим работником на новой освоенной основе и расширение его;
- 3) появление устойчивой потребности в общении педагогическим работником: ребенок хочет общаться, ищет и инициирует контакты, пользуясь как невербальными, так и доступными ему вербальными средствами;
- 4) интерес ребенка к звукам окружающего мира, появление ярких эмоциональных реакций не только на громкие, но и на тихие звуки, источник которых находится на большом расстоянии и вне поля зрения;
- 5) способность ребенка самостоятельно искать и находить источник звука в естественных бытовых условиях и адекватно вести себя и реагировать на услышанное (дома, на улице, в транспорте, в различных помещениях (близинца, магазин);
- 6) способность различать разнообразные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу схожие источники звука (звонок в дверь, звонок мобильного и ладного мобильного телефонов, гудок и телефон).

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

8) появление естественных реакций на звуки окружающего мира: останавливаться, услышав звук машины, подбегать к родителям (звонящим предостерегая), подходить к рабочнику, услышав свое имя, выдвигать голову близких в шумной обстановке.

9) активизация у ребенка голосовых реакций, появившиеся интонация;

10) появление у ребенка понимающих речи не только в узкой, наглядной ситуации, но и вне ее; понимание (с опорой на ситуацию) обращений к нему развернутой устной речью педагогического работника (как правило, с первого раза, самостоятельно и адекватно реагируя, как это делает слышащий ребенок раннего возраста);

11) появление у ребенка первых спонтанно освоенных в естественной коммуникации слов и фраз, количество которых быстро увеличивается;

12) установление параметров индивидуальной карки стимуляции, достаточных для речевого восприятия ребенком речи и звуков окружающего мира.

Данные показатели свидетельствуют о том, что произошедшая реконструкция коммуникации и взаимодействия ребенка с окружающим миром на основе изменившихся слуховых возможностей. Ребенок перешел на путь естественного развития речи.

40.2.9. Содержимое коррекционной работы с детьми с КИ после завершения первоначального этапа реабилитации. На первоначальном этапе реабилитации ребенок получает возможность достаточно разборчиво индентифицировать речь и звуки окружающего мира. Таким образом, складается принципиально новая сенсорная основа, позволяющая ребенку с КИ в естественной коммуникации осваивать речь, как это происходит со слышащим жителями ребенка;

40.2.9.1. К окончанию первоначального периода реабилитации все обучающиеся должны перейти на путь естественного овладения коммуникацией и речью, но при этом уровень их общего и слухоречевого развития значительно различается:

одни обучающиеся по уровню общего и слухоречевого развития близки к возрастной норме; это отмечается у ослепших обучающихся, у глухих, до принадлежавших к категории импидирующих имеющих высокий уровень речевого развития, и также у большинства детей, импидируемых до 1,5-2-х лет;

другие – приблизились к возрастной норме или незначительно отстают от нее по уровню общего развития, но имеют значительно более низкий уровень слухоречевого развития; это, как правило, отмечается у большинства глухих дошкольников с КИ, до овладения речью не владевших;

речи — зналательно отстает от нормы по уровню и общему и слухоречевому развитию; это, как правило, отмечается у обучающихся с выраженными дополнительными нарушениями в развитии, но может иметь место и у глухих дошкольников с КИ без выраженных дополнительных отклонений в развитии, которые до овладения речью не владели.

Эти принципиальные принципы отражаются во содержании коррекционно-педагогической работы и на ее организации.

40.2.9.2. С учетом достигнутого детьми уровня общего и слухоречевого развития ведется целенаправленная работа над их речевым развитием. Основным содержанием коррекционной работы становится интенсивное развитие речи, который ребенок продолжает овладевать, прежде всего, в естественной коммуникации.

Накопление словаря понимаемой и самостоятельной речи — формирование и обогащение словаря в ходе педагогической работы при реализации всех пяти образовательных областей: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формирование и обогащение словаря через расширение представлений об окружающей действительности, через помощь в «оречевлении» (предъявление правильного образца) для выражения детьми желаний, чувств, интересов.

40.2.9.3. Обучающиеся учат:

повышению и обозначению в речи предметов повседневного пользования, их назначения (одежда, обувь, мебель, посуда), близкого окружения, живой и неживой природы, явлений природы, сезонов и суточных изменений;

осуществлению простых нерасчлененных предложений и распространенных предложений на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия;

умению задавать вопросы и отвечать на них, используя краткие и полные ответы, самостоятельно задавать вопросы, пользуясь при этом различными типами коммуникативных высказываний;

умению определять профессии человека, изображенного на иллюстрациях, по определенному виду, атрибутам, необходимым для данной профессии, пространству, в котором изображен человек; определять времена года, времена суток, назначенная того или иного помещения.

Особое внимание уделяется владению словарем, связанным с содержанием эмоциональным, бытового, предметного, социального и игрового опыта обучающихся; отражению в речи восприятий, представлений о событиях своей жизни и речи.

На дальнейшем обучающиеся учат понимать и употреблять в речи предложения с отрицанием; с отрицанием; с отрицанием; с однородными членами и обобщающими словами, с прямой речью; сложные предложения с придаточными причинами, цели, времени, места, а также использовать обобщающие слова, уподоблять и выражать в речи

автономические и синхронические отношения, объяснить значения многозначных слов; использовать в речи качественные прилагательные, в том числе, обозначающие отвлеченные понятия.

40.2.9.4. Работа над грамматическим строем речи должна осуществляться в жизни общения при ludic речи педагогических работников, а также в ходе специальных игровых упражнений.

Обучающихся побуждают к использованию в речи простых по семантике грамматических форм, слов и продуктивных словообразовательных моделей. Грамотному построению предложений.

Обучающихся учит использованию в речи имен существительных в единственном и множественном числе; согласования слов в предложениях в роде, числе, падеже, осуществлению суффиксального и префиксального способов образования новых слов. У них формируют первоначальное понимание принципов словообразования и словоизменения, применение их.

40.2.9.5. К семи годам грамматические компоненты речи учащихся обучающиеся с КИ в основном могут быть приближены к норме: они овладевают практически всеми формами словоизменения и словообразования в устной речи. Но речь других обучающихся еще остается аграмматичной: она допускает многочисленные ошибки в формах словоизменения и словообразования.

Развитие монологической и диалогической речи осуществляется в процессе игр, специально созданных ситуаций, театрализованной деятельности.

Необходимо учить обучающихся отвечать на вопросы о хорошо знакомых им предметах, игрушках, а затем рассказывать о них, используя символические средства, рисование, театрализованные игры. Важно формировать умение задавать по ситуации, по сюжетной картинке вопросы и отвечать на них, составлять с помощью педагогического работника небольшие рассказы с использованием наглядных средств обучения. Это является подготовкой к самостоятельному составлению рассказов.

Для стимулирования самостоятельного рассказывания обучающихся целесообразно учить отражать в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составлять с помощью педагогического работника небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта». Это позволяет в дальнейшем успешно описывать события в Организации, группе, дома, во дворе, рассказывать о профессиях, например, повара, врача, дворника, шофера, учителя.

В дальнейшем обучающиеся учат умения самостоятельно давать простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в игре, о процессе рисования, конструирования, наблюдений; составлению творческих рассказов по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и

монологич; составлено в рассказ и виде описаний от собственного имени (Я...Мы...), в виде обращений (Ты..., Вы...), а также от третьего лица (Он (она)...) с обязательным наличием адресата.

40.2.9.6. Способ внимания с первых этапов коррекционной работы важно уделить развитию диалогической речи. Педагогический работник должен инициировать различные ситуации в повседневной жизни и по жизни для диалога с конкретным ребенком, с детьми, а также создавать условия для развития общения обучающихся между собой. Важно поддерживать инициативные диалоги между детьми, стимулировать их, создавать коммуникативные ситуации, инициировать обучающихся и беседу.

Работа с текстами. Уже при появлении в речи обучающихся первых фраз начинается целенаправленная работа по обучению восприятию текстов, пониманию их содержания и смысла. С этой целью педагогические работники рассказывают детям различные истории, опираясь на собственный опыт обучения. Рассказ сопровождается инсценированием с помощью марионеток, персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибибо, серий картинок. Постепенно роль инсценирования уменьшается, оно используется лишь в наиболее сложных ситуациях для раскрытия смысла текстов. Постепенно переходят к рассказыванию сказок, коротких рассказов, чтению стихов. Кроме этого, педагогические работники пытаются детям читать, учитывая при их выборе уровень слухоречного развития каждого конкретного ребенка, вместе рассматривают картины, объясняют, что на них изображено.

40.2.9.7. Обучающиеся учат обсуждать содержание сказки, рассказа, книги; оценивать персонажей, их действия, поведение, пересказывать. Обучают последовательности, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связанных высказываний; пересказу текста в соответствии с планом инсценирования, используя разнообразные наглядные опоры. Учат пересказывать приращение от лица разных персонажей, используя языковые и интонационно-образные средства выразительности речи.

Педагогические работники обеспечивают создание условий для заучивания стихотворений, пьесок. Вместе с детьми используют при воспроизведении литературных произведений настольный и кукольный театр, игры-драматизации.

40.2.9.8. Содержанием коррекционной работы является также развитие слухового внимания, обучение произношению в учебном труде.

Развитие слухового восприятия.

К успешному завершению первоначального этапа реабилитации обучающиеся с КИ достаточно уверенно слышат речь, что подтверждается тем фактом, что они начинают уверенно понимать речь (забирать все новые и новые слова и фразы) на слух в процессе естественного общения. Поэтому в систематической работе по

развитию слухового восприятия, к которому приходится, например, со слабослышающих лимпольтниками, они, как правило, не нуждаются.

Вместе с тем необходимо поддерживать слуховое восприятие, широко использовать его в процессе воспитания и обучения, а также обогащать представления обучающихся о звуках окружающего мира. В различных ситуациях и в играх учить обучающихся:

- 1) различать разнообразие неречевые звуки, в том числе близкие по звучанию: бытовые шумы, звуки природы, шумы, работы различных приборов и машин), узнавать их, соотносить с конкретными объектами;
- 2) различать и воспроизводить звуки разной интенсивности, высоты, продолжительности в разном темпе;
- 3) узнавать голоса педагогических работников и обучающихся, их эмоциональные состояния, соотносить с конкретным человеком;
- 4) узнавать при прослушивании записи (в природе, в кино, на радио и т.д.) и живых;
- 5) узнавать при прослушивании записи звуки различных музыкальных инструментов;
- 6) различать разнообразие музыкальные ритмы, двигаться под них, воспроизводить их на шумовых музыкальных инструментах;
- 7) различать на слух и воспроизводить разнообразные речевые ритмы (в том числе при изменяющихся темпе, громкости и высоте).

40.2.9.9. В целях развития фонематического слуха обучающиеся учат различать на слух слова, отличающиеся друг от друга одним-двумя гласными или согласными звуками в начале, окончании, суффиксах, приставках, например, точка — точка — дочка — кошка, девочка — девочки, рисуй — рисуйте, антигравит — антигравитал, ушел — пришел.

При коррекции произносительных навыков и при обучении грамоте (чтению и письму печатными буквами) также ведется целенаправленная работа по развитию фонематического слуха. Обучающиеся учат различать на слух звуки речи (гласные между собой; согласные, близкие по звучанию, сменяющиеся при произнесении); осуществлять простые формы фонематического анализа, синтеза; определять гласный звук в ударной позиции, место звука в слове (начало, середина, конец).

40.2.9.10. Обучение произношению.

При успешном завершении первоначального периода реабилитации у всех обучающихся с КИ отмечаютсяintonированные голосовые реакции, они произносят первые слова и фразы, но их звуковой состав, как правило, еще не совершенен. Они часто не соотносят и звуко-буквенный состав уже знакомых им слов и фраз. Их услышанная речь напоминает речь маленьких слышащих обучающихся. В процессе совершенствования слухового восприятия постепенно происходят уточнение и

примыкающей стороны речевого потока. Педагогические работники должны стимулировать его и внимательно следить за появлением у ребенка новых звуков, поддерживая их. Целесообразно проводить разнообразные артикуляционные игры-упражнения, а также широко использовать такой методический прием как речевая ритмика во фронтальной, а при необходимости, и в индивидуальной работе. Этот прием основан на обучении обучающихся подражанию крупным движениям тела, рук, ног, которые сопровождаются произнесением звуков, слогов, слов, фраз. Двигательные возможности маленького ребенка постепенно развиваются, и подражательным движениям (не только крупным, но и мелким, в том числе и артикуляционным) становится более легким. В этом случае именно движения ведут за собой произношение.

Пока ребенок с КИ самостоятельно «выбирает» звуковую материю (а это происходит обычно в течение 1-2 лет) не следует начинать проведение целенаправленной работы над коррекцией произношения. Исключение составляют только случаи появления и задерживаясь в речи ребенка грубых дефектов: открытий или закрытой гнусавости, сонантности, боковых артикуляций, которые требуют срочной коррекции, традиционной для сурдопедагогов.

В таких условиях обучающиеся с КИ, как правило, овладевают естественной инстинктивной устной речью, произносят слова и фразы в нормальном темпе, голосом нормального тона и высоты, слитно, с выражением словосмысла и фразовым ударением. Звуковой (фонетический) и звуко-буквенный (последовательность звуков в слове) состав речи требует в одних случаях уточнения, а в других – коррекции с использованием традиционных сурдопедагогических и логопедических методов.

40.2.9.11. Обучение грамоте.

Особое значение в коррекционной работе с дошкольниками с КИ имеет обучение грамоте: алфавитическому чтению и письму печатными буквами.

В обучении дошкольников с КИ, в отличие от обучающихся с нарушенным слухом, письменная речь не только на первоначальном, но и на последующем этапе разблантация широко не используется. Это обусловлено тем, что ребенок с КИ имеет возможность овладеть речью на слух, прямым путем, без использования обходных путей. Кроме того, важно создавать условия, в которых ребенок должен стимулировать свои слуховые возможности. Вместе с тем к началу школьного обучения ребенок с КИ должен быть грамотным. Он должен уметь правильно читать как хорошо знакомые, так и незнакомые слова, фразы, а также тексты, доступные ему по содержанию, понимать их при самостоятельном прочтении, писать печатными буквами. Эти более высокие требования, чем те, которые предъявляются к слуховым детям: в дошкольном возрасте они должны быть лишь подготовлены к обучению грамоте.

Обучение грамоте начинается, как правило, в логопедической группе и проводится как на индивидуальных, так и на фронтальных занятиях. При этом могут

использоваться как сурдопедагогическая методика обучения грамоте через столбчатое (по таблицам), а затем и аналитическое чтение, так и двуплечевой слитетический метод, использующий и обучение слитетическому обучению (через звуко-буквенный анализ). У обучающихся формируются также графомоторные навыки, умение ориентироваться на линейном и величинном листе бумаги.

40.2.10. Содержание коррекционно-развивающей работы с ослепшими детьми с КИ.

Применение коррекционно-педагогической работы с ослепшими дошкольниками, потерявшими слух, но владеющими речью на уровне слитетического обучения, имеет существенную специфику.

Игры-упражнения проводятся на индифференциальных действиях. При этом сначала они предъявляются ребенку на слухо-зрительной основе (он видит губы говорящего и слушает) и только после того, как он усвоит содержание упражнения и правильно его выполняет, можно переходить к работе на слух. Весь речевой материал, предлагающийся на занятиях, должен быть доступен ребенку: слова — по значению, предложения — по смыслу.

На каждом занятии ведется работа по всем 7 направлениям:

1. Работа по запоминанию, дифференциации и идентификации окружающих бытовых звуков.

В первую очередь необходимо целенаправленно приобщать малышей и объяснять звуки, которые ребенок слышит дома, на улице, везде, где он бывает (работает пылесос, включается холодильник, ухаживают крышка от кастрюли, таракан ворочал, сигналит автомобиль).

Проводить специальные упражнения. Многие из них просты и были доступны ослепшему ребенку, но потери слуха, а также дошкольнику, пользующемуся индивидуальными слуховыми аппаратами и ранее — до операции. Но с хитрым изобретением не звучит ни-другому:

дифференцировать при выборе из 2-х заметно различающихся музыкальных звучаний (например, барабан и тарелочка);

дифференцировать при выборе из 2-х более похожих звуков, например: чем стукнули по столу — карандашом или кисточкой? По чему постучали карандашом — по столу или по настольной лампе?; чем стукнули по столу: карандашом или кисточкой? По чему постучали карандашом: по столу или по настольной лампе?;

различать и воспроизводить длительность звучаний, их ритмы;

определять регистр на фортепиано высоту звучания (низкий, средний, высокий).

2. Работа над восприятием просодики речевых стимулов (сила, высота, тембр, ритм, словесное ударение, личное ударение, интонация):

определять громкость звучаний, например, звукоподражаний — пшеницы

кукареку, произносимый разной силой голоса – Угадай, где мышенок: лалесо или близкое? Кухой петушок кричит: большой или маленький?;

определение высоты звучаний при произношении звуков, слов и фраз (Кто говорит: папа-медведь, мама-медведица или медвежонок?); различать голоса папы, мамы, брата, бабушки (Угадай, кто тебя позвал?);

различение ритмической структуры слогосочетаний типа: Папа, паПА, ПАпапа, паПАпа, папаПА; подбирать к ритмической структуре слова (к двусложным, к трехсложным и затем – к односложным); различать сходные слова, отличающиеся лишь ударением ЗАмок – маМОк, Ирис – иРИс;

различение логического ударения в предложениях внешне в невопросительной форме, а затем – в повествовательной, например, Собака сидит в будке; Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке. Собака сидит в будке. Собака сидит в будке;

различение интонации (вопросительная, повествовательная) сначала при произнесении одного и того же предложения с разной интонацией, затем – разных предложений.

3. Работа над восприятием звуков русской речи.

Материал этого раздела очень труден, и надо стараться пропустить упражнения в игровой форме: звуки (буквы) могут бегать, плавать, спать. Ребенок учится слышать и выделять звуки речи (наизвученные и в слогах). Примерная последовательность работы:

идентификация гласных звуков (а, о, у, и, позже э, ы);

дифференциация звонких и глухих согласных (п-б, т-д, ж-ш, ф-в, с-з);

дифференциация твердых и мягких согласных (д-т-нх, ч-ш-щ, л-л-нх);

идентификация йотированных гласных (я, е, ё, ю);

дифференциация и идентификация звуков (с-ш, ж-з, р-л);

дифференциация и идентификация глухих взрывных (п-т-к) и звонких шипящих (б-д-г);

дифференциация и идентификация звуков (в-з, с-ф);

дифференциация и идентификация глухих шипящих (ш-щ-ч);

дифференциация и идентификация аффрикат и их составляющих (ц-ч-с, ч-ш-щ);

дифференциация и идентификация звуков (й-й)-ль);

дифференциация и идентификация звуков (ж-в-л)

4. Работа по восприятию слов: длино-слыша, идентификация слов при закрытом открытом выборе;

определение длины слова: ребенок определяет слово, которое произнесет одухотворенный рыбкинник, – короткое, среднее, длинное – и определяет слоговой ответ, рисуя палочками разную длину;

идентификация слов при выборе из 2-3. (Угадай, какое слово я скажу? — набор из соответствующих картинок, например: дом — машина, дыма — стрекоза, рак — щука — лягушка.)

восприятие и воспроизведение слов с опорой на картинку по одной теме, и дательшем по 3-4 темам: «Детский сад», «Одежда», «Овощи-фрукты», «Плоды», «Продукты», «Спальня», «Домашние животные», «Дикая дикотина», «Посуда», «Мебель», «Члены семьи», «Кухня»;

восприятие и воспроизведение определенных групп слов:

слова приветствия (добрый день, здравствуй, привет);

слова прощания (до свидания, всего хорошего, счастливого пути);

слова вежливости (пожалуйста, спасибо, будьте добры);

вопросительные слова (где, когда, куда, зачем, что);

названия дней недели;

названия месяцев;

названия чисел (числовой ряд);

личные местоимения (я, ты, он, она);

слова-приказания (дай, убери, покажи, прочитай, реши);

глаголы в разном времени (спит, спала, будет спать);

однокоренные слова: их поможет отобрать ребенок, а подсказывающий работник дополнит, объясняя значение (например: лёд, ледяной, ледяни, ледника, ледовый, леденек, леденец, ледовик, ледник, ледянка).

для формирования и идентификации слов на отрицательные пары звуков (с-ш, в-з);

инсертание («угадывание») 10 случайных слов — открытый набор, (ребенок подбирает, если он дает близкие по звучанию замены — «Молодец, очень похоже»); от эпитата к эпитату количество угаданных слов должно увеличиваться, что вызовет у ребенка гордость.

5. Работа над восприятием словосочетаний и предложений:

восприятие 10-15 предложений по известной ребенку теме, например, «Спальня»:

1. Пора спать.
2. Ночью все люди спят.
3. Почему в спальне беспорядок?
4. Какая у тебя красивая пижама!
5. Закрой пожалуйста (штору, дверь), чтобы свет не мешал спать.
6. Ты очень хорошо запомнила свою кровать (постель).
7. Да, я проспал!
8. Где твоя подушка?
9. У тебя теплые одеяла.

10. Спокойной ночи!

11. Доброе утро!

6. Восприятие предложений с опорой на сюжетную картинку или серию картинок: нужно или найти соответствующую картинку, или ответить на вопрос по картинке; речевые игры, например: «Принятая ли я ложушка (сказала, скажу)? – Рыбы летают. Птица ползает. Калгу едят. Деду едят. Собака мыкает»; восприятие знакомых реберку фразеологизмов (зарубить на носу, мастер на все руки и другие).

7. Работа над восприятием текстов:

узнавание знакомых стихотворений, строчек из стихотворений («Конорко», «Продолжи»);

узнавание текста знакомых загадок («Повтори», «Отгадай»), восприятие отгадки;

узнавание знакомых сказок, их пересказ, повторное восприятие перефразированного текста знакомой сказки;

оживление и последующее восприятие рассказа по серии картинок;

восприятие на слух начала рассказа или другого фрагмента (что дальше?);

восприятие на слух новых стихотворений, загадок и их заучивание.

8. Работа над диалогической речью:

чтение по ролям знакомых сказок и стихотворений, где есть диалог («Теремок», «Икса и заяц», «Что у вас?»);

восприятие ответов на собственные вопросы (зачастую на спонтанные, затем по заданию): «Спроси у бабушки, где большая кастрюля», «Спроси у папы, во сколько он придет сегодня домой»; позже – в ситуации вне дома: «Узнай, пожалуйста, в какое время придет ля есодны катого», «Спроси у женщины, который час»;

восприятие вопросов по рассмотренной и затем закрытой картинке, по серии картинок, по знакомому тексту с последующими ответами на них;

восприятие вопросов и ответов в организованных диалогах-беседах на различные темы (например, о приключении в Организацию, о экскурсии в зоопарк, о кукле, о новом конструкторе).

4(1.2.11. Организация коррекционной работы с детьми с КИ:

Первоначальный этап реабилитации оптимально осуществлять для успешной реабилитации в этот период является воспитание ребенка в семье, сочетающееся с систематическими занятиями с сурдологом; при этом особое внимание уделяется подготовке родителей (законных представителей) к ежедневной целенаправленной коррекционной работе, проводимой под руководством специалиста. Эти условия могут быть обеспечены при организации воспитания и обучения ребенка с КИ в условиях группы кратковременного пребывания, которую он вместе с родителями (законными представителями) будет посещать 1-3 раза в неделю в течение одного-двух часов. В это время с ребенком проводятся индивидуальные коррекционные занятия с

сурдопедагогов и педагогов-психологов, при этом родители (законные представители) не просто присутствуют на занятиях, а активно участвуют в их проведении, так как одним из основных задач — обучение членов семьи взаимодействию со своим имеющимися ребенком, приемам его воспитания и обучения. Целесообразно также организовать занятия маленькими группами (по 2-3 ребенка) со специалистами по музыкальному и физическому воспитанию, по изобразительной деятельности.

Последующий этап реабилитации:

1. К завершению первоначального этапа реабилитации обучающиеся с КИ имеют разный уровень общего и слухоречевого развития, в зависимости от исходного уровня слуха или иной организационной формы воспитания и обучения. При этом для успешной последующей реабилитации важно соблюсти два принципиальных условия: 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 приближавшиеся к возрастной норме и готовые к совместному со слышащими дошкольными воспитанниками обучению (играм), могут успешно по 1-2 ребенка воспитываться и обучаться в группах общеразвивающей или оздоровительной направленности. Это «глобальное» обучающиеся, сохранившие речь и восстанавлившие утраченную часть потери слуха устную коммуникацию; также обучающиеся с КИ, начинающие обращенную к ясной устную речь и уже владеющие фрагментами речи. С интегрированными и среднеслышащими детьми обучающиеся с КИ систематически проводится коррекционная работа специалистов, которая организуется на индивидуальных занятиях, а также на занятиях малыми группами (по 2-3 ребенка).

3. Обучающиеся, еще не приближающиеся к возрастной норме, но имеющие перспективу приближения к ней в комбинированной среде, могут успешно испытываться и обучаться в группах комбинированной направленности, в состав которых входит 2 из 3 нормально слышащих и говорящих дошкольников и 1 из 3 обучающихся с КИ. Это те дошкольники с КИ, которые не имеют существенных отставаний в развитии, а к окончанию первоначального этапа реабилитации отстают, но незначительно, от возрастной нормы в общем развитии и значительно — в речевом развитии. Педагогическая деятельность в группах осуществляется сурдопедагогом, воспитателями и другими специалистами. Коррекционная работа с детьми с КИ по всем направлениям проводится как на фронтальных занятиях сурдопедагога, так и на индивидуальных. Для оптимизации речевого развития целесообразно кроме фронтальных и индивидуальных занятий организовывать и занятия малыми группами, в которые включаются по 1-2 ребенка с КИ и с нормальным слухом. На индивидуальных занятиях ведется работа в тех направлениях, по которым

комплексный обучающийся являет трудности в усвоении материала, или, наоборот, предполагает возможности основной группы обучающихся. На этих занятиях ведется также целенаправленная работа по коррекции произносительных явлений и как правило, по обучению грамоте.

4. В процессе коррекционной работы всё большее количество обучающихся этой группы приближается к возрастной норме не только по уровню общего, но и речевого развития. Они становятся способны к совместному со слышащими дошкольниками воспитанию и обучению (партиципация). Их воспитание может быть продолжено в группе комбинированной направленности, при этом необходимо увеличивать количество времени (в том числе и на занятиях), которое обучающиеся с КИ на равных проводят со слышащими дошкольниками.

5. Обучающиеся с дополнительными отклонениями в развитии, имеющие выраженную задержку психического развития, значительное снижение зрения, двигательные нарушения (в том числе остаточные проявления ДЦП), соматические заболевания и другие поражения различных систем организма, сочетавшиеся с интеллектуальной недостаточностью, и в связи с этим значительно отстающие от возрастной нормы, могут успешно воспитываться и обучаться в группах компенсирующей направленности. Эти обучающиеся к окончанию первоначального этапа реабилитации значительно отстают от возрастной нормы и по общему, и по слухоречевому развитию.

6. Успешная реабилитация обучающихся с КИ требует обеспечить ребенку постоянное периодическое пребывание в среде нормально слышащих и говорящих обучающихся, например, на прогулках, развлечениях, специально подготовленных занятиях. Целесообразно, чтобы ребенок с КИ посещал Организацию в режиме семейного, а не группового пребывания, чтобы родители (законные представители) могли расширять взаимодействие своего ребенка с КИ со слышащими детьми во дворе, в кружках.

Коррекционная работа по всем направлениям (развитие речи, развитие слухового восприятия, обучение произношению, обучение грамоте) проводится как на фронтальных занятиях сурдопедагога так и на индивидуальных.

41. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушением зрения.

41.1. Описание коррекционно-образовательной деятельности и соответствии с особыми образовательными потребностями слепых обучающихся (программа коррекционной работы тифлопедагога). Коррекция и развитие ориентировочно-поведенческих действий и умений.

Формирование умений локковых движений и действий:

1) локковые движения рук: развитие ступе-длинательной координации и выполнении игровых заданий «улыб — подпрыгиваю», «найди и возьми»; развитие

тактильно-двигательной координации в выполнении игровых заданий «Я дотрогнусь, ты схвати (одной, двумя руками)», «Дотрогнусь каждым пальцем»;

2) ориентировочно-поисковые движения пальцев: развитие идентификации пальцев; развитие умений и обогащение опыта пальцевого захвата мелких предметов (игрушек), деталей предметов; развитие умений и обогащение опыта прослеживания линий пальцами по рельефу; развитие умений последовательного обведения рельефного контура; развитие умений и обогащение опыта поиска и локализации деталей и частей предмета, выпуклых точек на плоскости указательным пальцем;

3) ориентировочные действия рук: формирование умений и навыков обследованной плоскости рабочей зоны — в целях получения информации о пространственно-пространственной организации для дальнейшего осуществления предметной деятельности; формирование пространственных представлений о ближней, дальней границах, левой, правой сторонах, средней линии плоскости, центре, практические умений их выделять (показывать), ставить, раскладывать предметы в этих пространственных точках;

4) ориентировочно-поисковые движения туловища и головы: обогащение опыта поиска головы, головы и туловища на звук с его пространственной локализацией.

4.1.2. Развитие сенсорных способностей:

к пространственной локализации звуков, ароматов, световых стимулов (обучающиеся с осязательным зрением) и выполнение ориентировочно-поисковых действий, движений приближения к их источнику;

к тактильной локализации фактурного элемента на многофактурном поле.

Обогащение опыта тактильной локализации предмета из множества в дифференциальной привязке: материал, величины, фактура, форма. Формирование умений выполнять задания «выбери только...», «разложи на группы».

4.1.3. Развитие умений выполнять действия с предметами: «положить на, во, наверх», «свернуть», «раскладывать в ряд, по кругу».

формирование моторных программ: «взять с и положить на, в, под», «двинуть из, с, по-поду», «убрать в»; игровых действий: «иди и барабань», «иди с трещоткой», «иди на линеечку»; «раздать — собрать».

4.1.4. Развитие умений, обогащение опыта выполнения действий пальцами рук с мелкими предметами: «продвигание» маленького предмета (маркер, булавка, пуговка), линейного внутри соединенной ткани (простроченной ткани, чтобы образовалась дорожка-линейка), «вращательное», «перемещение» маленького предмета указательным пальцем; умений пальцами (двумя, тремя, всеми) захватывать, удерживать, переставлять кружки, шарики, фантики.

1. Формирование представлений и развитие умений завязать и удерживать

основные положения пальцев кистей рук (предплечья и кисти находятся на твердой поверхности, на полу). Обычное положение кисти: четыре пальца выпрямлены и сомкнуты к продолжению предплечья руки, большой палец прижат к ладони. Кисть сжата в кулак: четыре пальца согнуты и плотно прижаты к ладони, а согнутый большой палец прижат к указательному. Кисть, сжатая в кулак, является продолжением предплечья руки. Кисть свободна: кисть держится свободно, без напряжения, пальцы расслаблены. Кисть расслаблена: кисть свободно висит книзу. Кисть поднята вверх: кисть отведена вверх, пальцы в обычном положении. Кисть опущена вниз: кисть отведена вниз, пальцы в обычном положении. Пальцы прямые: пальцы максимально разведены и силой удерживаются в этом положении. Пальцы согнуты: пальцы согнуты во всех суставах, как бы удерживая теннисный мяч. Пальцы сцеплены: разведенные пальцы одной руки проходят за пределы между разведенными пальцами другой руки, пальцы прижимаются к тыльной стороне кисти, большие пальцы прижимаются к указательным.

2. Формирование умений и навыков предметно-пространственной ориентировки.

3. Формирование схем тела: знание частей тела, умение их назвать и показать, умение дифференцировать разные органы; формирование деталей представлений о верхних и нижних конечностях. Формирование пространственных представлений о возможных положениях кисти, пальцев, развитие двустороннего опыта и принятия чуждого положения, умений и опыта действий двумя и одной рукой с мячом (бросать мяч двумя руками вниз, переключать мяч из руки в руку, катать мяча с отталкиванием от ладонями (кисть опущена вниз), толкать набивной мяч раскрытыми ладонями (кисть опущена вниз, поднята вверх).

4. Формирование пространственных представлений и ориентировочных умений в статическом положении относительно себя определить (показывать, называть, поворачиваться, брать предмет, передвигаться): впереди или сзади, перед или за, слева или справа, над или под, рядом, около. Развитие способности дифференцировать право и лево.

4.1.5. Развитие начальных умений предметно-пространственной ориентировки с использованием карты-обзора и карты-пути в знакомых пространствах (кабинет, группа, участок).

4.1.6. Развитие восприятия пространства.

4.1.7. Развитие способности схватывать концепцию отражаемого пространства на полносценной основе с актуализацией и обогащением проприцептивных ощущений его трехмерности.

4.1.8. Развитие слухового пространственного восприятия:

1. Формирование умений (указать, показать, обозначить место) и локализации звука, источника предмета и (или) объекта как головы, у стоп ног,

перел лпшом, ыт оловой, обоку (лсвая или правая сторона); развитие способности дифференцировать два (и более) звука с определением и указанием места звучания каждого с постепенным приближением его параметров (гласность, высота, продолжительность); обогащение опыта оценки протяженности, глубины пространства; развитие опыта передвижения с пересечением свободного пространства на голос человека, предметный звук; формирование умений двигаться в пространстве по инструкциям педагогически работников: «Подойди ко мне», «Иди вперед», «Поверни направо (налево)», «Развернись и иди назад».

2. Обогащение двигательного опыта ориентации пространства положения и участия: ходьба с комментариями по периметру, пересечения пространства (из одной точки в разных направлениях; из разных точек к одному объекту), движение в пространстве с предметником трости, в тростях.

41.9. Развитие умений поиска и подбора предметов с развитием слухо-двигательных связей (руки или руки направляются только в сторону звука от указанного предмета), слухо-осязательных связей (единный двигательно-мышечный и слуховой образ предмета) и без ориентировки на звук:

1. Формирование двигательных умений преодоления препятствий: переагивание пологих, ходьба по лестнице, ползком-сидя с невысокого препятствия, ходьбы по наклонной плоскости, «обйти препятствие (стол, стул).

2. Формирование практических умений пространственной ориентировки в местах жизнедеятельности в Организации (помещении): освоение предметов-пространственной организации групповой, спальни, туалетной комнаты, раздевалки; развитие опыта свободного передвижения в знакомых помещениях с осуществлением ориентировочно-личностной деятельности. Развитие способности к осмыслению пространственной организации помещений в Организации.

3. Формирование умений и навыков пространственной ориентировке на плоскости листа. Развитие умений ориентироваться в тактильной карте: способности к локализации частей (обложка, листы), умений переагивать страницы, умений выполнять ориентировочно-локационные движения и описательные действия для изображения рельефных изображений.

4. Формирование навыков пространственной ориентировки на листе бумаги: умения вычлать (показывать, называть) стороны, углы (вершины), центр поверхности листа любой площади, протяженности: умения класть лист с ориентировкой на угольную линию (перел собой); умения выкладывать на лист бумаги предметы в заданном порядке; умения воспроизводить рельефные линии (накладывание бечевки, нитки, намыливание грифельом или его заменителем) в заданном месте на поверхности разных форм.

5. Формирование представлений о целостности пространства с развитием связей «целое — детали», умения ориентироваться в пространственном, порядковом

расположения выемок на поверхности холода. «Фирмирование узелов» и навыков составлять штыри в выемки (действия соответствия) с ориентацией к постукивания (по образцу, словесной установке педагогического работника, с воспроизведением свободных комбинаций и комбинаций букв).

41.10. Развитие и коррекция способов познавательной деятельности, формирование сенсорно-перцептивных умений и навыков.

(Знакомление с предметом мест жительства в Организации, развитие способности узнавать их при сопоставлении: обследования, по названию, называть материал, из которого выполнен предмет, находить и называть детали, понимать его назначение).

41.11. Развитие моторного компонента предметно-познавательной деятельности: опыты схватывания и отпускания предметов; обогащение опыта захвата предметов разной формы и величины; формирование культурных способов захвата предметов с учетом их назначения, формирование прираща действий с предметами по их назначению: с игрушками, предметами обихода, объектами познавательной деятельности.

41.12. Развитие предметных действий; «Фирмирование действий предметно-пространственный организации «убавляя-уменья»: умения взять предмет из определенного места, положить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный). Развитие рече-слухово-двигательной координации с освоением опыта выполнения инструкций одноступенчатых: «Возьми», «Удержи», «Положи», «Открой»; двухступенчатых: «Возьми книгу и открой ее», «Выбери нужные фигуры и разложи их в ряд»; трехступенчатых: «Из игрушек выбери паровозик, сложила разбери ее, а затем собери», «Рассмотри предмет и скажи, чего не хватает, найди недостающую деталь, дополни предмет». Развитие моторики рук, кистей, пальцев: формы движений и действий, силы, ловкости, выносливости.

41.13. Развитие способности ориентироваться обследовательские движения кисти и пальцев в системе координат «рука и рука», «рука на руке». Учить понимать и действовать по инструкции перед глазами работника:

1. Фирмирование представлений о тактильных прикосновениях (холодные, ребристые, шершавые, холодные, теплые); о различных материалах (дерево, бумага, резина, пластик, ткань, кожа, металлы), о текстурах. Развитие тактильных, двигательных, осязательных умений их подбора, обследования, описания. Развитие различительной способности, способности к тонкой дифференциации тактильных ощущений. Знакомить и расширять знания о преимуществе рукотворным зрением, разнообразии материалов, из которых создаются предметы. Формировать первичные представления о функциональном назначении материалов в создании предметов окружающего. Знакомить с предметами и объектами неживой природы, различать

осуществляемые умения и обогащать опыт тактильных ощущений, шипрятия их физических характеристик.

2. Формирование эталона «Форма». Формировать представления об «объемных геометрических телах, учесть их сходство с различием признаков объекта. Развивать форменное восприятие, способность в предметах ближайшего окружения выделять «объемную» форму, приравнивая ее к эталону формы. Формировать представления о плоскостных геометрических фигурах, умения их двуручного обследования. Развивать умения «связатыным способом выделить форму отдельных плоскостей «объемных объектов, сопоставляя ее с эталоном. Формировать умения соотносить геометрические тела и фигуры по форме. Развивать умения конструирования из геометрических тел, фигур (по образцу, по установке). Формировать первичные представления о многообразии форм объектов неживой природы (листья растений, птицы).

3. Формирование освоенного эталона «Величина». Знакомить с предметами ближайшего окружения разной величины, характеризуя ее относительно себя: маленький — умещается в ладонях, большой — объмывается руками. Формировать представления о том, что один и тот же предмет может быть разной величины: большой-маленький, большой-средний-маленький, большой-меньше-еще меньше-маленький.

4. Учить соотносить по величине предметы одежды и величине их характеристик частей тела: рукавички маленькие, велики, как раз; шопки мала, велика, как раз; платье, рубашка, свитер (с длинным рукавом) велики, малы; предметы мебели: стул, стол — детские.

5. Учить понимать, что все предметы окружающей действительности отличаются величиной в зависимости от их предназначения (игрушки, елочки, предметы посуды, мебели, одежды, транспорт, постройки).

6. Формировать умения «деления»: большой — средний — маленький. Формировать первичные представления о протяженности: «высокий или низкий», «длинный или короткий», «толстый или тонкий», «широкий или узкий»; действия сравнения предметов по высоте: ладонь облок рук на верхней точке предмета, одна ладонь остается на предмете, другая в том же пространственном положении (кисть вынута) перемещается в пространстве к другому предмету и при сопоставлении с ним внешней стороной кисти и ориентацией на его высоту (кисть поднимается, если ощущается протяженность), кладется на верхнюю точку, сравниваются ощущения (мышечные) двух рук с определением, какая выше, какая ниже.

4.1.4. Развитие предметности и осмысленности слухового восприятия, восприятия звуков и шумов окружающего с формированием предметно-объектной относительности звуков: понимание звуков лексических, действий, свойств материалов, звуков, отражающих физическое строение предмета; понимание ситуаций и

пространства. Знать о звуках и шумах живой и неживой природы, расширять картину мира. Развитие способности к дифференциации звуков по громкости, высоте, чистоте и (или) зашумленности звучания; обогащение опыта восприятия и опознавания предметов окружающего мира по их звучанию.

41.15. Развитие способности к целенаправленному общению как источника информации о предметах, явлениях: развитие обонятельной чувствительности, формирование первичных представлений о запахах, их предметно-объектовой относительности (источники); формирование целостной картины мира с выделением и использованием обонятельных для познания и приятия ролей в действительности (улица, помещение).

41.16. Развитие умений выполнять осознанные действия, обогащение умов и навыков ощупывания предмета, прилагаемых движений пальцев. Развитие познавательных действий: способ выделению свойств и признаков, исключение основных способов и решение познавательных задач, формирование двигательных-мышечных образов обследовательских действий, развитие инициативности и осмысленности последовательных движений рук.

Формирование навыков обследования предметов с построением целостного образа на основе полного восприятия информации и осмысления структуры.

41.17. Развитие образов восприятия предметов, формирование связи «целое — часть», умений их устанавливать. Формирование алгоритма осознанного обследования объемного предмета линейным способом (координированные движения двух рук):

1. Первый этап. Первоначальные ориентировочные действия (действия ощупывания) по предмету с выделением точки (края) начала целенаправленного восприятия и фиксацией пальцев на нем (обнадеживающее положение кистей). Уточнение материала и (или) фактуры, цвета. Выполнение прилагаемых движений кистей рук (разомкнутые пальцы и ладони слегка касаются поверхности) по поверхности предмета с отражением его протяженности, объемности, конструкции в одну и в другую стороны и точным обозначением (называнием) предмета.

2. Второй этап. Выделение и детальное обследование основных частей с их обозначением и установлением логических и пространственных связей между целым и частью, между частями. Уточнение особенностей форм, величин.

3. Третий этап. Выделение мелких деталей из крупных частей предмета (одна рука временно указывает крупную часть, ладонь другой выполняет ориентировочно-познавательные действия) с обозначением и установлением логических и пространственных связей между целым и частью, между частями и точным их обозначением, уточнением названий. Уточнение особенностей форм, величин, фактуры.

4. Четвертый этап. Полное целенаправленное восприятие предметности и

структуры предмета. Оценка ощущений.

Формирование алгоритма обследования предмета с развитием представлений: целостного полимодального образа и его осмысления, развитием ролевыми связями. Учить познавать предмет с опорой на алгоритм:

1) знакомство (или опознавание) объекта на основе ощущения и осмысления структуры образа (основных частей). Определение особенностей формы, делимости, пространственных характеристик частей и деталей, других чувственно воспринимаемых особенностей. Обозначение предмета. Отнесение его к родовой группе предметов;

2) восприятие, определение, материала, из которого состоит предмет, осмысление их логических связей с уточнением назначения предмета;

3) восприятие звуковых свойств предмета, звуков действий с ним как оценонавательных признаков;

4) актуализация тактильных ощущений с характерной поверхностью, температуры, целостности поверхностей частей и деталей предмета с определением опознавательных, уточняемых отличительных признаков предмета;

5) актуализация обонятельных впечатлений с определением оценонавательных, уточняемых отличительных признаков предмета;

6) обозначение чувственного познания предмета с категоризацией образа;

7) определение назначения предмета. Раскрытие действий и способов использования предмета, действий с его частями;

8) обозначение чувств: различение на ощупь, бумагу и ткань, разных видов бумаги, разных видов тканей; восприятие жесткости разной консистенции руками; различение вибраций, развитие их осмысленности. Развитие опыта обозначения воспринятых разных модальностей.

41.18. Развитие первичных умений охватывать концепцию пространства обоняния.

41.19. Развитие представлений, расширение знаний о внешнем облике человека (пол, возраст, занятия). Совершенствование схемы тела. Формирование представлений о мимических и пантомимических выражениях базовых эмоций, развитие умений их воспроизводить, расширение знаний о социальных ситуациях проявления их человеком. Развитие мимической подвижности лица: надувание и (или) вытягивание щек, вытягивание в (или) растягивание губ, поднимание и (или) опускание бровей, прищипывание. Формирование первичных представлений об акустическом облике.

Формирование первичных представлений о пространственной организации ситуации общения в зависимости от его цели; развитие представлений и жестов, локтей человека (естественная, ситуативная: рабочая, эмоциональная). Развитие представлений и положений и движений тела, головы, рук для принятия позы.

Развитие речевых действий общения. Развитие перцептивных представлений об информативности языка.

41.20. Развитие пространственной ориентировки на слух и ситуации общения и группы субъектов общения.

41.21. Подготовка к освоению рельефо-точечного письма, письму и чтению по системе Брайля:

развитие прикосновения рук:

статического (умение выполнять их);

динамического со способностью к переключению с одного действия на другое, выполнения цепочки действий;

конструктивных (умение выкладывать, копировать из пальцев фигуры);

формирования представлений о кисти, пальцах, умения их дифференцировать (называть, показывать). Развитие мелкой моторики рук, мышечной силы кистей и пальцев.

41.22. Развитие тактильных ощущений лодычек, пальцев, повышение тактильной чувствительности к различным рельефным точкам, их комбинаций. Развитие умений, обогащение опыта простеживания рельефных линий разных форм.

1. Формирование образов букв, умений их воспроизводить на кончиках пальцев.

2. Формирование представлений о приборе Брайля, умения ориентироваться в нем, правильно располагать, класть бумагу, фиксировать ее, выполнять действия трифидом.

41.23. Развитие остаточного зрения. Первый уровень:

1. Актуализация врожденных зрительных реакций и их автоматизация. Обогащение опыта реагирования на линзальные стимулы разной модальности, специально подобранные и находящиеся в поле зрения ребенка. Повышение остроты зрения глаз с использованием прямого циклоптика. Выработка осознанных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: горизонталь, вертикаль.

2. Развитие контрастной чувствительности в расширении на мигающие контрасты: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обогащение опыта эмоционального реагирования на стимулы разной модальности.

3. Обеспечение возможности зрительно-моторной координации в системе «глаз – рука»: способствовать зрительной фиксации объекта, захвату рукой (руками). Обогащение опыта реагирования на изменение материальных стимулов и микропространств чуть шире поля зрения. Обогащение опыта зрительных ориентировочных действий при выражении двух стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга. Обогащение опыта фиксации и слежения за

световым стимулом, движущимся в глубину: приближенные, отдаленные.

4. Обогащение опыта реагирования на изменение цвета стимула. Обогащение опыта фиксации предметов из разного положения: в положении лежа на спине, животе, боку; сидя, стоя. Обогащение опыта восприятия лиц, опыта копирования их мимических движений.

5. Активизация зрительных реакций: урчаковой реакции, зипитной реакции, поворота глаз и головы к источнику света, длительного рефлексу.

6. Развивать следения за перемещающимся объектом. Способствовать выработке содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: движущийся стимул по горизонтали, вертикали, по диагонали, по кругу. Развивать подвижность глаз, обогащая опыт реагирования на перемещение стимула в поле зрения и опыта поиска зрительного стимула, изменяющего свое местоположение в микропространстве. Способствовать выработке постоянной фиксации с прослеживанием медленно перемещающегося в пространстве объекта. Обогащение опыта следить за предметами из разных положений: лежа, сидя, стоя. Обогащение опыта следения за движущимся объектом рук. Развивать способности прогнозировать движения цели (объекта) и обогащение опыта в организации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Управлять зрительным поиском спряташкой на глазах инструктора. Способствовать развитию зрительного поиска. Располагать поле обзора при выполнении поисковых действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приближающийся стимул, значимый для ребенка. Обогащать опыт доминирования контрастных общему фону объекта его деталей (глаз у кукол). Развивать ориентировочные действия при отражении двух стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга, и расположенных в поле зрения, на его границе или за его пределами. Обогащать опыт реагирования на перемещающийся по горизонтальной плоскости объект в поле зрения.

7. Обогащать опыт обнаружения и локализации звукового объекта (погремушки), попадающего в поле зрения с разных сторон, побуждение к эмоциональному реагированию: интерес, удивление на ситуацию.

8. Обогащать опыт фиксации и отражения объектов, помещенных в сложной структуре две составляющие части, заметно отличающиеся друг от друга. Предложить обогащать опыт следения за перемещающимся объектом. Развивать способность прогнозировать появления стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт следения за перемещающимся объектом в поле зрения, но заходя за его границы, следовательно, без поворота головы в сторону стимула.

9. Развивать конвергентно-дивергентные движения глаз, обогащая опыт попеременного перевода взгляда с объекта на объект, расположенных друг от друга и глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обеспечивающий

возможность зрительного отражения, своими осязательными признаками привлекающий зрительное внимание ребенка.

10. Развитие опыта цветоразличения (реактивные): действия с игрушками, элементами которых выступают цветные шарики, восприятие цветных шариков в сенсорной комнате.

41.24. Развитие остаточного зренья. Второй уровень:

1. Продолжать развивать фиксацию взора, увеличивая ее длительность; подвижность глаз; способность перемещаться перемещающийся на близком расстоянии от глаз в пространстве вокруг объекта (расстояние от глаз 40-50 см).

2. Развивать зрительную реакцию на световые и цветовые стимулы: насыщенные желтый, оранжевый, красный, зеленый цвета; обогащать опыт цветоразличения: обогащать опыт реагирования на двухцветные (части и полноразмерные по тону или светлоте) продолженные в пространстве, но не выходящие за границы поля зрения предметы.

3. Побуждать к зрительным поисковым действиям и способствовать эмоциональному реагированию на стимулы (быстрое в общении зрительное различение ребенка) в виде их схватывания и захвата. Обогащать опыт поискового поведения: двигаться до предметов и схватывающие.

4. Развивать непрерывное взаимодействие зрительно-моторной системы, добиваясь достаточно точного движения руки к предмету.

5. Развивать функциональные механизмы предметности и конкретности восприятия игрушек и простых по форме предметов ближайшего окружения. Обогащать опыт восприятия игрушек, действуя с ними в разных предметно-пространственных условиях. Учить улавливать предметы: развивать умение переводить взор с целого на часть, с части на целое по запросу и называнию педагогическим работником. Обогащать опыт узнавания предметов независимо от их расстояния до глаз, ориентации, месторасположения, статико-динамического состояния.

6. Развивать ориентировочную реакцию на обращения: «Где мяч?», «Где мяшка?». Учить переводить взор с одного объекта на другой с целью сравнения его по внешним признакам. Обогащать длительный опыт освоения пространства на основе и под контролем зрения. Развивать действия по перемещению предметов в разных направлениях по горизонтали, вертикали и разным глубинным зонам: близко или далеко. Обогащать опыт перемещения руки вперед или назад между двумя предметами, имеющими протяженность, для достижения цели схватить предмет. Развивать ориентировочную реакцию на обращение: «Протяни руку и схвати...»

7. Развивать навыки: способствовать накоплению опыта практической и познавательной деятельности с предметами на основе зрительно-осязательного способа взаимодействия. Обогащать опыт манипуляций с предметами, игрушками, имеющими четко простую форму контура и размер, доступный для захвата двумя

руками. Обогащать опыт схватывания, захваты-отпускания, переключивания из руки в руку; переигрывания препятствия, отбивания мяча рукой (руками), воллей. Обогащать опыт зрительного поиска и нахождения полу знакомых предметов, находящихся в поле видимости обзора, для освоения функциональных действий с ними. Понимать и обогащать опыт эмоционального реагирования на яркий, активизирующий и удерживающий взор предмет, проявлять интерес к манипулированию.

8. Обогащать опыт успешной регуляции хватательных и локомоторных актов с ориентацией и выделением пространственных свойств предметов: формы, величины, ориентации в пространстве.

9. Развивать возможности планирования действий в зрительном пространстве и прогнозирования зрительных событий: продолжать развивать способность прогнозирования направления движения цели и обогащать опыт и организацию движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Обогащать опыт зрительного поиска скрытого для 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. Расширять опыт связи рука-предмет, обогащение опыта установления связи предмет-предмет.

11. Обогащать опыт зрительного узнавания лиц близких и знакомых людей: предметов быта и окружения (чашка, бутылочка, ложка, окно, дверь); часто используемых игрушек (пирамидка, кубики, мячи, машинки). Обогащать опыт узнавания предметов с фиксацией и ориентированием на цвет, величину.

12. Обогащать опыт и установление контакта «глаза в глаза» с субъектом по общению.

13. Обогащать опыт восприятия плоскостных предметов. Обогащать опыт репетирования зрительного обнаружения — развивать способность реагировать и обнаруживать объект минимального размера и соответствия со степенью нарушения зрения; на различение — развивать способность видеть расстояние между объектами; на локализацию — обогащать опыт реагирования на смещение одной части объекта относительно другой.

4.1.25. Развитие остаточного зрения. Третий уровень:

1. Способствовать постепенной приспособляемости следящих движений глаз к скорости движения стимула, увеличению длительности и угловой скорости перемещения стимула, на протяжении которого возможен прослеживание. Развивать неподатливость движений глаз, обогащать опыт, менять объекты фиксации и прослеживания, сосредотачивая взгляд то на одном, то на другом предмете.

Обогащать опыт локализации и хватания предметов как основы прицельных приструктуров; отображения в действии местонахождения предмета, направлений и расстояний, формы и тактичных предмета, его веса, плотности. Развивать ориентировочно-исследовательские реакции на предмет и поисковое поведение: дотягивание до предмета и схватывание, захват при выпадении предмета из рук. Обогащать опыт размещения (успокоения) мелких предметов на фигурах (круг, квадрат, треугольник) с рельефным контуром и по цвету контрастных фонов. Обогащать опыт сосредоточения взгляда на объекте и выбор направления движения руки и тела для схватывания объекта с разных сторон, справа-слева, спереди, сверху.

2. Развивать способность к дифференциации по контрасту (темное - светлое) двух поверхностей одной формы и по форме - двух поверхностей одного цвета. Учить умениям последовательно заполнять две контрастные по цвету поверхности, две поверхности разных форм мелкими предметами.

3. Учить различать по горизонтальности (поворот до вертикали) объекты (предметы) с чередованием по цвету, форме, величине с постепенным увеличением протяженности ряда.

4. Учить выбирать и локализовать объект, предмет по наглядному образцу в множестве других: расположен по краю множества, в центре множества, затем свободное расположение. Учить сложность в опускать в прорезь квадрата - куб, круга - шар (величины соответствующие друг другу).

5. Развивать умения в составлении целого предметного изображения из двух частей.

6. Развивать умения рассматривать предметные изображения простой формы, показывать четко выделенные части и детали. Обогащать опыт непосредственного предметных изображений (картинок и рисунков в предметах, объектов ближайшего окружения). Формировать первичные обобщения и представления: обобщенное изображение, парных - кубики, предмет - его изображение (жиринка), кошка - собака, обобщенные сенсорные понятия: красный - зеленый, синий - желтый, черный - белый; большой - маленький, сверху - снизу. Учить подбирать парные картинки по цвету. Вызывать и поддерживать интерес к цветным жемчужинам и игрушкам.

7. Формировать мысленные образы о собственных руках, пальцах, о собственном лице, облике (восприятие и чертале).

8. Способствовать развитию функциональных систем «глаз - руки», «глаз - ноги». Развивать моторику рук, дифференцированные движения большого и указательного пальцев обеих рук. Развивать двигательные взаимодействия глаз и рук: обогащать опыт действий, когда рука ведет глаз, когда рука обеспечивает точное глазное слежение. Обогащать опыт координированных движений и действий, точности и результативности предметно-практической деятельности.

9. Обеспечить выработку условно-рефлекторных связей зрительного

следения по движению руки (рук). Способствовать овладению относительво-топосных действиями рук, обогащению кинестетического чувства (положения и перемещения тела и его частей в пространстве). Формировать зрительно-тактильные-двигательные связи в манипулятивной деятельности. Обогащать опыт точного схватывания, захвата, перемещения предметной ручки формы, структуры, величины одной и (или) одновременно двумя руками; опыт захвата предмета из любого положения на основе пространственной ориентации и местоположения предмета и (или) на основе пространственной ориентации в структуре предмета. Учить выделять пространственные свойства предметов (форму, величину, положение) для успешной регуляции хвостательных и локомоторных актов.

10. Обогащать опыт манипулирования двумя руками, выполнения подражательных предметных действий. Развивать способность к деятельности с несколькими предметами (шариком кукол на стуле); подражание действиям педагогических работников, продолжение движущихся объектов.

11. Формировать умения и навыки проведения горизонтальных и вертикальных линий. Учить раскрывать поверхность, отраженную контуром. Развивать моторную память в сопряженных действиях рук и глаз. Развивать мышечную выносливость и ритмичность в выполнении разных видов предметно-практической и ориентировочно-исследовательской деятельности.

12. Детально знакомить с личными предметами быта, одеждой, индивидуальными предметами мебели, обогащая опыт их узнавания (по шлиту, рисунку, зрительному описанию, величине, объективным деталям) в условиях для ребенка воспитания (опознавая). Побуждать инициативность в поиске, выборе личных вещей. Обогащать опыт в позышении предмета в соответствии с его названием.

13. Обогащать опыт целенаправленного передвижения в пространстве (ползание, ходьбу) к привлекательному объекту на основе сосредоточения и удерживания взгляда на нем. Обогащать опыт самостоятельного, свободного передвижения (пересечения) знакомого пространства по плану и под контролем зрения.

14. Вырабатывать потребность в выполнении практического действия, достигая цели: прокатывать мяч в ворота, катание мяча в руки партнера, отбивание руками (рукой) подвешенного мяча. Обогащать опыт выполнения действия с предметом на основе и под контролем зрения.

15. Развивать интерес, зрительное внимание к предметам и объектам окружающего мира, интерес или удовольствие при виде знакомой игрушки, при незнакомой знакомой. Повышать интерес к своему отражению в зеркале. Продолжать обогащать эмоциональный опыт общения «глаза в глаза». Расширять восприятие экспрессии эмоций. Обогащать эмоциональное развитие на происходящее: улыбка на улыбку

других, огорчаться на отрицательную экспрессию окружающих.

41.26. Основные направления программы психокоррекции и психологического сопровождения:

1. Коррекция и развитие дефицитарных функций, психических процессов: памяти, мышления, воображения.

2. Развитие мотивационно-потребностной сферы, развитие чувств и сопереживания с преодолением ребенком отрицательных черт, плачущим или кричающим эмоциональным фоном.

3. Актуализация индивидуальных ценностных образований личностного развития ребенка.

4. Формирование концепции «Я».

41.27. Основные направления программы речевого развития:

1. Развитие речедвигательного аппарата. Формирование устной и кинестической произвольной звукобразности.

2. Развитие коммуникативной функции речи, речевых конструкций, дифференцирующей функцию в условиях суженной сенсорной сферы. Формирование навыков диалогической речи.

3. Развитие словаря, лексических средств выразительности речи, повышение познавательных возможностей.

4. Развитие просодической стороны речи, ее коммуникативной роли в общении.

42. Описание коррекционно-образовательной деятельности и ее соответствия с особыми образовательными потребностями слабослышащих и с комплексным нарушением (эмблеме и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) дошкольников.

42.1. Коррекционно-развивающая программа «Развитие зрительного восприятия» (коррекционно-развивающая деятельность тифлопедагога).

Цель педагогической деятельности: актуализация функционального потенциала с развитием у ребенка зрительных возможностей, развитие точности, дифференцированности, полноты зрительного восприятия с формированием целостных, целостных и детализированных образов, совершенствование умений и навыков зрительного поведения, формирование основ охраны нарушенного зрения.

Организационно-методические подходы (рекомендации) к развитию зрения и зрительного восприятия у дошкольников.

42.2. Основы организации и выбора методов педагогического воздействия на зрение в условиях его нарушения и трудностей развития вследствие влияния патогенного фактора в период дошкольного детства может выступать:

ориентация на этапы онтогенетического развития зрительных функций и период дошкольного детства;

знание закономерностей сенсорно-перцептивного развития в дошкольном детстве;

индивидуальные сушностные характеристики нарушенного зрения в целом и отдельных зрительных функций, их особенностей, степени слабости зрения;

выявление и ориентирование на уровень развития зрительного восприятия у слабоумного дошкольника.

42.3. В период дошкольного детства ребенок приобретает способность к зрительному анализу формы, размера, структуры и ориентации объектов, что одновременно выступает условием и показателем повышения остроты зрения:

42.3.1. Центральное зрение полное с показанными остроты зрения:

3 года – 0,6–1,0;

4 года – 0,7–1,0;

5 лет – 0,8–1,0;

6–7 лет – 0,9–1,0.

Цветослысение – пониженное.

Поле зрения – полное.

Биноккулярное зрение – полноценное к 7-ми годам.

42.3.2. Основные виды нарушений зрительных функций:

отсутствие биноклярного зрения – монокулярный характер зрения;

снижение центрального зрения – нарушение остроты зрения;

нарушение поля зрения – сужение границ, скотомы;

снижение пространственной чувствительности – по отдельным каналам: высокочастотному, среднечастотному, низкочастотному или по всем частотам;

нарушение цветового зрения – цветоощущение, цветослабость (трихромия, редуплицированная лю функция);

нарушение светочувствительности – пониженная светочувствительность, повышенная светочувствительность;

нарушение глазодвигательных функций – косоглазие, нистагм, дефекты подвижности глаз.

42.4. Стратегия работы с ребенком:

соблюдение режима зрительных нагрузок; чередование работы глаз с их отдыхом;

создание комфортных для зрительной работы условий с соблюдением санитарно-гигиенических требований;

организация процесса зрительного восприятия с повышением подвижности глаз и актуализацией перефокусировки;

подбор визуального учебного материала, заданий и упражнений детям, развивающих нарушенное зрение и активизирующих, выполняющих зрительные функции (сохранные и нарушенные);

тифлопедагогические основы использования двух групп методов:

а) дидактические методы и приемы (наглядный, словесный, практический), обеспечивающие слабовидящему развитие зрительных сенсорно-перцептивных умений, формирование качественных зрительных образов, их осмысленность, полноту, дифференцируемость, развитие зрительно-моторной координации с повышением регулирующей и контролирующей роли зрения в процессе решения задач на зрительное восприятие;

б) педагогические методы и приемы, стимулирующие в процессе зрительного восприятия мотивационный механизм, повышающие познавательную, двигательную, предметно-деятельностную активность и индивидуальность слабовидящих школьников с применением психологического и дифференцированного подходов.

Программное содержание коррекционно-развивающей работы уточняется в соответствии:

- 1) со способностью свободно описать объекты и предметы действительности, изображая риском сложность и многообразие;
- 2) уровнем развития константности восприятия;
- 3) наличием сенсорных установок и их системности;
- 4) умением и умением выполнять сенсорные операции – поиск, сравнение, локализация, идентификация, соотношение, указание;
- 5) способностью действовать по зрительному подкреплению, умениям выполнять практические действия, в том числе тонко координированные, под контролем зрения;
- 6) учетом общих возможностей организма в его системе у слабовидящих обучающихся, имеющих сочетание зрительного дефекта с нарушениями развития.

42.4.1. Четвертый уровень.

Цель: формирование сенсорных и предметных представлений: развитие базовых свойств восприятия: константности, предметности, осмысленности; развитие предметного (форменного) зрения, развитие цветного зрения; развитие навыков зрительного поведения.

Субъекты освоения уровня: слабоумные обучающиеся раннего возраста, дошкольники с тяжелой степенью слепоты, не получающие равной коррекционной поддержки, обучающиеся с тяжелой амблиопией в период окклюзии раннего или младшего дошкольного возраста.

Объективные показатели освоения уровня:

1. Достаточное для поисковых и ориентировочных действий поле зрения.
2. Устойчивая элементарная ЗМК: способность перекладывать предметы из одной руки в другую под контролем зрения, протягивание рук к близким.
3. Устойчивая амплитуда иная отзывчивость на индифферентное окружение.
4. Зрительное поведение.

Параметры оценки достигнутой уровня:

присвятили в зрительных и действиях с предметами окружения на основе зрительной оценки их величины и основной формы;

проявление интереса к происходящему на удаленном расстоянии;

проявление способности на расстоянии имитировать (оплывать и эхевать) распространяющуюся экспрессию (двигательно-моторный компонент) эмоций окружающих;

усиленное перемещение и пространство под контролем зрения;

потребность в имитации картинок и иллюстраций.

Программные задачи четвертого уровня:

1. Совершенствовать функциональную деятельность зрительной системы. Развивать действия зрительного отслеживания протяженности плоскостей слева направо, сверху вниз и наоборот. Обогатить опыт движений глаз и перевода взора с одного стимула на другой (с постепенным увеличением расстояния (протяженности) между ними, опыт упорядоченного прослеживания плоскости с целью поиска и фиксации (удерживания) взора). Развивать фиксацию взора, обращая внимание на информационно-опознавательные признаки (цвет, форма, величина) объектов восприятия. Обогатить опыт удерживания взора на хорошо различимом привлекательном стимуле с изменением его местоположения в пространстве. Обращать зрительное внимание на яркие предметы (игрушки, предметы обихода, одежды, мебели), выполняющие знакомые пространственные функции. Побуждать обучающегося к предметно-практической деятельности. В процессе игровых действий с предметами обращать внимание и называть опознавательный признак, например: «У куклы Маша волосы с красной ленточкой».

2. Совершенствовать развитие зрительной ориентировочно-поисковой деятельности: обогащать опыт зрительного обнаружения в большом и малом пространствах хорошо знакомых объектов, с изменением местоположения. Учить осуществлять поиск и выбор объекта в пространстве с ориентацией на слова: «такой же», «похожий по...», «похожий на...». Обогатить опыт поиска и выбора предметов, имеющих схожий внешний признак (цвет, величина, форма), развивать способность к различению схожих конфигураций: схожесть деталей (частей), их качества, пространственного расположения, с отвлечением от цвета и величины. Обогатить опыт восприятия светящихся и полупрозрачных, в разных зонах пространства цветных объектов (в том числе, движущихся и мелькающих светящихся стимулов).

3. Обогатить чувство цвета, привлекать зрительное внимание, поощрять самостоятельность и проявление интереса к восприятию новых объектов (игрушек, картинок, книг), привычных заранее и знакомых для ребенка пространств. Побуждать ребенка к их рассмотрению, наблюдению, действиям с ними, поощрять эмоциональную отзывчивость на происходящее.

4. Развивать сенсорные и предметные представления. Совершенствовать.

дифференцированный захват объектов разной конфигурации, величины (очкой, двумя руками), отработывать точность захвата, умение захватывать из разных положений и при изменении местоположения предмета. Развивать и совершенствовать внешние ориентировочные действия: соотношение, выбор, локализация пар геометрических тел и фигур, объектов по цвету (основных цветов); обогащать опыт действий игровыми типа башенок, матрешек, выкаток. Развивать опыт действия знания с ориентацией по словам «такой же», «похожий», «большее - меньшее», «шире», «форма», «величина». Учить подбирать ларцес картинны.

5. Обогащать опыт восприятия движущихся и перемещающихся в пространстве объектов: в большом свободном пространстве — транспорт, в большом замкнутом пространстве — большие мячи, мяшечки; в малом пространстве — небольшие по величине предметы. Развивать способность различения направления движения объекта с переключением внимания на новое направление перемещения (при его изменении). Обогащать опыт регистрирующих движений глаз и головы в соответствии со скоростью, амплитудой движущихся объектов. Развивать зрительное пространственное восприятие. Обогащать опыт зрительно-двигательного ощущения микро- и макропространства. Укреплять действия прослеживания противостоимости плоскостей стены направо, сверху вниз, и наоборот. Обогащать опыт движения головой, движения глаз при неподвижности головы. Опыт прослеживания контура геометрических фигур (четырёхугольник, треугольник, круг), расположенных на расстоянии удалённости от лица (от 40 см до 1,5-2 м), площади, которых обеспечивает действия зрительного прослеживания. Учить последовательному обследованию (каром контура предметов, выделению его частей и процессе рассматривания с постепенным усложнением формы и структуры объектов восприятия. В последующем обогащать опыт организации опыта движений глаз с целью прослеживания из заданной точки в разных направлениях. В разном темпе в условиях расположения объекта прослеживания и разной удалённости от глаз. Способствовать пониманию речевых конструкций: «положи перед собой», «действуй: «положи на...», «оставь друг за другом», «разложи по порядку (нижнего, верхнего), «разложи сверху вниз, снизу вверх», «положи на середину».

6. Обогащать опыт выделения фигур из фона, опыт восприятия целостности и сегментации «отдельных простых фигур и текстур (периодически повторяющихся изображений). Развивать механизм избирательности внимания. Обогащать опыт понимания речевых конструкций типа: «найди (подбери) такой же...», «найди такой же». Обогащать опыт восприятия свойств знакомых предметов в различных видах деятельности, предъявляющих специфические требования к зрительному восприятию. Развивать двигательную систему как интегратора и преобразователя сигналов всех модальностей. Наблюдать побуждаемость ребенка в процессе восприятия. Обогащать чувства нового в восприятии знакомых, но несколько

видоизменяемых объектов окружения, в восприятии новых, привнесённых в знакомое пространство (на близком или удалённом расстоянии).

7. Формировать сенсорные представления: обогащать опыт двигательных актов, проследивающих к свойствам предметов: формы, величины, структуры, и отношениям объектов: расстояния, направление, местоположение. Учить выявлять соотносящее и орудийные предметные действия. Учить прикладывать определенное взаимное положение двух или нескольких предметов с окружающей на их взаимное соотношение внешних свойств предметов действующими. Обогащать опыт в складывании друг на друга (по цвету, форме, величине), закрывании и открывании крышек, насаживании колес на стержень, заплетении веревки складками. Обогащать опыт улаживания одних предметов в качестве орудий, воздействующих на другие предметы. Обогащать опыт постоянного зрительного контроля как в процессе выполнения самого действия, так и при оценке его результата.

8. Развивать двигательную память. Уточнять и расширять зрительную реакцию на предметы-стимулы в большом пространстве, понимать различительную способность при отражении объекта в разных глубинных зонах пространства, обогащать ощущения объектности (трехмерности) предметов. Обогащать опыт элементарного объектного, меняющего направление движения.

9. Развивать пространственную контрастную чувствительность: учить выделять, повышать, преодолевать расстояние между границами двух объектов. Учить практическим способом находить (обходить) контур изображенного предмета (объекта). Развивать способность выделять контур от фона, в том числе задуманного. Обогащать опыт узнавания светлых и темных объектов на темном и светлом фоне.

10. Развивать осмысленность восприятия окружающего. Формировать первоначальные понятия, обогащать опыт зрительного отражения разнообразных (формованных) предметов. Формировать единые представления о предметах окружения, способствуя точности и полноте чувственных образов, фиксированию их образа. Расширять опыт узнавания объектов в условиях изменения их местоположения в пространстве.

11. Развивать зрительные умения в рассмотрении отдельных предметов, предметных изображений. Формировать точные и полные парцеллярные образы (эталонные) объектов: ясные представления о внешнем виде ближайшего окружения, обогащать опыт обнаружения («где?», «что это?», «кто это?»). Знакомить с информативным содержанием объектов («кто это?», «что это?»), как узнавать основные детали, внешний облик («отличительные признаки»), внешние, признаки обозначающие (большой - маленький, как действовать?, для чего нужен?).

12. Побуждать к самостоятельному «обнаружению» и наделению

отличительных (опознавательных) признаков: детали и части. (Обогатить опыт узнавания и выделения объекта (предмета) среди других, расположенных на близком расстоянии (до 0,5 м), и объекты, удаленного от ребенка на разное расстояние 1-4 м в помещении и различных пространственных зонах. (Обогатить опыт различения парных, перцептивных образов хорошо узнаваемых объектов. Обогащать опыт лингвистического уподобления (движения и действия рук, глаз) к особенностям обиходного объекта. Способствовать упорядочиванию моторно-зрительного обследования объемных и плоскостных объектов. (Обогатить словарь и образность речи на основе чувственно-предметной определенности слова. Способствовать развитию интегральной оценки предметного содержания объекта восприятия в процессе опознания предмета: развивать умения и расширять опыт в процессе предметного зрительного восприятия последовательно, выделять цвет, величину, основную форму, особенности пространственных отношений. (Обогатить опыт использования объектов (объемных, изобразительных) в предметно-практической деятельности: элементы предметной игры, раскрашивание, выкладывание. Учить устанавливать связи между целым и частями (совместные движения рук и глаз), развивать зрительное сосредоточение на деталях с осмыслением их назначения, особенностей. Учить сравнивать два объекта, последовательно ориентируясь и выделяя во впечатляемом, опираясь на осязательно-зрительный способ общее и различное в предметном содержании объектов. Повышать познавательную активность, знакомить с предметами в объектах действительности (их репрезентативными изображениями, моделями), восприятие которых затруднено из-за нарушения зрения в собственном опыте ребенка. (Обогатить опыт восприятия и узнавания движущихся (перемещающихся в пространстве) объектов.

13. Учить действовать по подражанию действиям педагогического персонала: предметные игровые действия на основе регулирующей и контролирующей функций, действия с объектами на основе ЗМК (построить башенку, намотать нитку, перемещение объекта с помощью натяжения тесемки, ленточки, действия с различными застежками). (Обогатить словарь за счет слов, обозначающих освоенные действия.

14. Обогащать опыт восприятия человеческого лица (собственного, других людей, изображения, в том числе схематического); опыт узнавания собственного лица, учить выделять и показывать части лица. Обогащать опыт узнавания на основе интегрального образа человека определенного возраста. Учить узнавать и показывать лицо смеющегося, плачущего человека. Обращать внимание на проявление человеком интереса к чему или кому либо, добывать к выразительному мимическому и пантомимическому воспроизведению интереса, веселья, огорчения, удивления. Обогащать опыт эмоционального реагирования на происходящее вокруг. Развивать психоэстетическое образование осознания тела, учить показывать и называть части собственного тела, на куле, в изображениях человека. Обогащать опыт выделения

целенаправленных движений частики (тэстами) тела, иннантой (жэванныи) педагогическим работником для поощряющаго движения жэванныи (жэванныи) работы. Знакомить с иннантой оболочкой и частями тела животного. Обращать внимание на характерные особенности оболочки животного и зависимость от видовой принадлежности.

42.4.2. Пятый уровень

Цели: формирование сенсорных эталонов, развитие свойств восприятия, формирование перцептивных действий типа «привлечение и отталкивание», развитие образов восприятия с формированием образов памяти о предметах и явлениях окружающей действительности: их полноты, точности, осмысленности, целостности, детальности.

Субъекты освоения уровня: обучающиеся со средней и тяжелой степенью слабоумия младшего дошкольного возраста; обучающиеся с нарушением зрения от 3-х лет и старше с умеренной недостаточной компенсированностью зрительной перцепции; младшие дошкольники с тяжелой или очень тяжелой степенью слепоты и период слепоты.

Объективные показатели и описание уровня:

1. Острота зрения не лучше зрения одной или же двояковыпуклый глаз в условиях оптической коррекции от 0,2 до 0,05.

2. Угнетение обзора из-за нарушения поля зрения или бикулярного угла косоглазия.

3. Беловатость чувствительного зрачка: трудности различения, низкая дифференцированность окружающего; значительно снижен уровень зрительного восприятия (все зависит от степени нарушения зрения).

4. Слабовырожденная познавательная активность.

Параметры оценки достигнутого уровня:

устойчивость проявления свойств восприятия;

наличие способности к достаточно тонкой зрительной дифференциации;

развитие умений и овладение опытом формирования точных, ярких, осмысленных зрительных образов.

Примерные задачи пятого уровня:

1. Обогащать опыт восприятия и развивать фиксацию взора на информационно-опознавательных признаках объектов окружающего. Обращать внимание на яркие предметы, расположенные в пространстве помещения. Побуждать узнавать их, ориентироваться на заданный хорошо различимый признак (цвет, форма, величина, на яркую деталь, часть) или их комплекс с последующим подтверждением восприятия на практическом уровне (взять в руки, осязательно обследовать, запомнить действие). Побуждать к проявлению положительных эмоций (радость, радость, удивление, интерес) в процессе опознавания, его результат. Побуждать обучающихся в

предметно-практической деятельности, в процессе игровых действий с предметами обрывать выжидание и называть оппозиционный признак. Развивать умения выбирать предмет по заданному признаку из 2-3 предметов (объектов) с обязательной фиксацией восприятия на оппозиционном признаке (показывает, называет). Развивать психо-ориентировочную деятельность по образцу «Найди игрушку по «фотографии и картинке», «Собери предметы такого же цвета (формы, величины)», «Выбери картинку, на которой изображен мальчик с поднятыми вверх руками».

2. Развивать чувство нового, «обращать внимание обучающегося на новые предметы (специально приносятся педагогическим работником) в пространство. Активизировать ориентировочно-поисковую деятельность ребенка при зрительной фиксации оппозиционного признака в ряду предметов из разных пространственных точек помещения. Обращать внимание зрительной фиксации оппозиционного, обозначающего педагогическим работником признака, и ориентироваться на него, осуществлять зрительную поисковую деятельность других предметов, имеющих такой же признак. С этой целью приносятся в предметно-пространственную среду подучающего детям предметы (разного размера; многоцветные (до 3-4-х цветов); простой и усложненной конфигурации) и малоизвестные среднему и большому размерам, одну или двухцветные преимущественно простые конфигурации, с небольшим числом деталей.

3. При работе вблизи предлагать детям выбирать предмет по заданному (общему) признаку из 3-4-х однорядных предметов. Постепенно предлагать детям в процессе зрительного поиска и выбора предметов ориентироваться на обобщающие слова, например: «Найди и собери предметы, похожие по форме».

4. Активно развивать механизмы ЗМК:

действия зрительного простейших (глазомерные действия), подвижность (моторика) глаз;

сенсорный контроль зрения;

чувства зрительно-ручной координации;

ручной прaxies;

сопереживать нервно-мышечный тонус и мышечную силу;

аккомпания;

находить с исторически сложившимися (культурными средствами) действиями с предметами; расширять практические умения: обогащать опыт контакта мелких предметов и деталей большим и указательным пальцами; знакомить с разными видами и способами выполнения предметно-практических действий;

обогащать опыт выполнения игровых действий (предметная игра) и функциональных действий с предметами окружения;

учить некоторым видам продуктивной деятельности (рискрапированию, элементарному конструированию);

учить различать и расширять опыт функциональных действий с доджинскими игрушками;

формировать исследовательские познавательные действия (ориентировочно-исследовательская деятельность).

5. Обогащать опыт выполнения игровых действий, развивать:

а) осознанные действия типа «расстелю чашки по блюдца, расложу ложки» (в игре «Угости куклу чаем»), «заполню кубыш машинкой», «искаду куклу на стульчике»;

б) орудищные действия типа «сложу шарик в чашку», «заверевочку переверну предмет», «поймаю на удочку рыбку». Обогатить опыт точных, ловких действий с разными видами застежек (под контролем зрения): расстегивать-застегивать «молнии», пуговицы.

6. Учить выполнять графические задания типа «раскрашивать», «обводить контуры», работа с трафаретом, проведение линий (горизонтальных, вертикальных, по диагонали). Развивать чувство линии, формировать умение отличать правильную окружность от неправильной, изогнутую линию от прямой. Формировать формообразующие движения: учить изображать круг, четырехугольник (прямоугольник, дифференцировать квадрат, прямоугольник), треугольник. Формировать умение выкладывать, наматывать, вкладывать, показывать и отсчитывать действия с дидактическими игрушками. Обогащать опыт различения за объектом (предметом, деталью), перемещающимся в пространстве, поля зрения и за его пределами. Обогащать опыт зрительного-осязательного восприятия объемных геометрических тел (шар, куб, цилиндр, конус, параллелепипед) ладонью, ладово-ладьевым и ладьевым способами захвата и плоскостных геометрических фигур.

7. Развивать осознанность и процесс зрительного обобщения для обеспечения целостности, полноты и дифференцированности чувственных образов. Обогатить опыт сплочения возникающих зрительных образов с образами памяти. Повысить способность к активизации. Учить логичности зрительно-осознательному рассматриванию объектов и пространств: целое — основные части, мелкие детали — целое, учить в процессе восприятия осмысливать связь «целое-часть». Обогащать опыт зрительного прослеживания действий рук, выполняющих пространственную ориентацию во внешнем плане: целое — часть, часть — часть, часть — целое. Развивать двигательную память (действия рук или рук) в пространственной локализации частей (частей) объектов окружения.

8. Способствовать осознанию обобщенных способов ориентации в окружающем; обогащать опыт зрительного поиска и выбора предметов по назначению для осуществления предметной деятельности. Расширять знания о взаимосвязи объектов окружения, способах действовании с ними. Развивать согласованные зрительные и моторные схемы в мановисных предметных действиях.

Развивать проприоцептивное чувство, потребность быть деятелем.

9. Формировать навыки общего поведения при выполнении практических заданий. Развивать регуляцию движений рук и глаз в соответствии с объемом действия, саморегуляцию контроля за действиями, зрительное внимание. Обогащать опыт моторных ощущений при отражении протяженности и удаленности объектов.

10. Обогащать опыт восприятия движущихся и перемежающихся в пространстве предметов (объектов). Опыт ожидания начала движения предмета, опыт прослеживания непрерывного движения с фиксацией заданного стимула, удерживание взора на стимуле при изменении направления движения объекта. Совершенствовать конвергенцию и дивергенцию в процессе восприятия предметов, перемежающихся в глубину пространства.

11. Развивать общую моторику и координацию; моторику рук, кистей, пальцев; развивать точность и быстроту движений, относительное точно координированные движения пальцев. Развивать автономные и самостоятельные действия пальцев. Обогащать опыт зрительно-тактильного двигательного-мышечной дифференцировки движений. Обогащать опыт и развивать умения точно попадать каждым пальцем в заданный объект (на горизонтальной и вертикальной плоскости), умение переключать его пальцем в обозначенном пространстве в разных направлениях. Развивать способность переключения с одного движения на другое.

12. Развивать способность к локализации из множества, дифференцировка заданного цвета, формы, величины. Обогащать опыт поиска предмета в большом и пространстве с ориентацией на признаки по заданному образцу. Учить последовательному представлению (знанию) различных внешних признаков (цвет, форма, величина, детали) и предметах ближайшего окружения. Учить группировать предметы по заданным внешним признакам. Обогащать опыт в процессе зрительного поиска и выбора предмета. Ориентироваться на речевые конструкции типа: «предмет по цвету...», «предмет по форме...».

13. Знакомить обучающихся с заштрихованными рисунками, картинками. Учить их анализ: выделять смысловые элементы для ознакомления целого. Обогащать опыт восприятия фигур на шумном фоне.

14. Развивать образы восприятия с формированием точных, полных, дифференцированных предметных представлений. Учить выделять, показывать, называть детали (части) воспринимаемого объекта, устанавливать пространственные и логические связи между целым и деталями. Развивать зрительную память: повышать объем кратковременной памяти, обогащать опыт опосредованной образной памяти и кратковременный и долговременный периоды.

15. Учить рассматривать предмет и предметные изображения (картинки) по алгоритму:

восприятие целостности облика с учетом на вопрос «что это?»;
сборочные задания на яркие высокие отличительные признаки (цвет, форма, наличие);

последовательное выделение частей с их точным обозначением, определением отличительных признаков и уточнением местоположения;

аналогично выделение частей деталей;

повторное восприятие целостного облика;

16. Развивать потребность, умения, обогащать опыт восприятия книжных иллюстраций. Развивать умения рассматривать простые по композиции иллюстрации; показывать с помощью жестов сюжет и определять «что делается». Увидать и показывать ярко выраженные информативные признаки описания у человека — лицо, типовой облик, одежда, предметы действия, у животных — внешний облик, особенности частей тела. Образцы иняемые обучающимся на информативные признаки об описываемом состоянии героев, месте и времени событий. Побуждать эмоциональную отзывчивость обучающихся на восприятие книжной иллюстрации (ее яркость, красочность, смысловую нагрузку).

17. Обогащать опыт восприятия собственного отражения в зеркале: узнавая себя, детально рассматривать лицо, физические движения, рассматривать свою одежду (элементы) с языком цвета.

18. Формировать сенсорные эталоны. Развивать соотнесшие практические действия (приближающие предметы друг к другу, удаление одного объекта от другой), учить приспосабливать движения руки к особенностям предмета (форма, величина), осуществлять зрительный контроль над выполняемым соотнесшими действиями. Формировать сенсорные эталоны. Учить узнавать и называть точным словом 4 основных цвета: различать красно-желтый, синие-зеленый, желто-зеленый цвета; соотносить указанный цвет с цветом окружающих предметов в малом (на уровне глаз) и большом (расстояние 2-3 метра) пространстве; уметь узнавать в большом пространстве крупные объекты; выделить красный цвет из синие-зеленых цветов, желтый из синие-красных, зеленый из красно-синих, синий из красно-желтых. Знакомить с белым и черным цветами. Стимулировать зрительную поисковую деятельность обучающихся на обобщающее понятие «цвет». Учить выполнять мануальные исследовательские действия при восприятии круглой и угольной формы, обогащать опыт осознательно-зрительного способа обследования объектов тел.: шар, куб, кирпичик, учить показывать по языку, называть форму предметов простой конфигурации (мяча, конфетки, фруктов, овощей, шара).

19. Развивать умное осознательно-зрительным способом дифференцировать восприятие: большой — маленький; учить зрительно узнавать один и тот же предмет в двух величинах (большой — маленький); уметь практически или зрительным способом находить большие и маленькие предметы в групповой комнате: среди

мобе им, игрушки, игрушки. Учить зрительным способом с опорой на кинестетическое чувство определять расстояние (близко — далеко) от себя до удаленного предмета. Развивать умение обучающегося подобрать предметную картинку соответствующему предмету или описанию идентификации. Подключать мануальные обследовательские действия к описательной речи ребенка: «Здесь мячик такой (показ круглой формы), здесь такой же (те же действия), здесь красивый, а здесь красивый». Учить целостному обведению контура предмета (без тонкой дифференцировки движений). Обобщить опыт восприятия изображений предметов ближнего и дальнего окружения с ответом на вопросы типа: «Кто (или) это?», «Как узнать?» («Показки»). Добиваться полноты отличительных признаков и действий. Учить выполнять показательные ориентировочные движения и действия по просьбе педагогического работника: показывать левую или правую сторону, вверх или вниз, направление движения — прямо. Обобщать опыт передвижения в пространстве с изменением направления в соответствии со зрительными ориентирами.

20. Формировать представления о геометрических телах и фигурах: цветах спектра, их темные и светлые тона, белый, черный, розовый, голубой, о величинах: большой, маленький, средний, очень большой, очень маленький, больше или меньше; об основных пространственных отношениях: верх или низ; право или лево, между, углы, центр, середина (плоскости и микропространств); ряды, «случайно».

21. Развивать зрительно-моторную координацию. Обеспечить развитие и укрепление условно-рефлекторной связи зрительного слежения за движениями рук. Совершенствовать двигательное взаимодействие глаза и руки — «рука ведет глаз» и в случаях тяжелого слабоумия учить его использовать как компенсаторный тип. Развивать тип «глаз ведет руку», когда организация точного движения руки происходит за счет информации от эффективных команд и движений глаз. Развивать «одное» поле зрения и действия. Учить выполнять и обобщать опыт организации и выполнения разных видов предметно-практической деятельности в ограниченном пространстве, доступном для отражения полем зрения. Расширять поле зрения, в том числе цветное. Способствовать переходу от скважкообразного или смешанного (скважкообразного и плавного) прослеживания к плавному. Развивать автоматическую регуляцию прослеживания. Обогащать опыт точного прослеживания. Выбатывать потребность и развивать устойчивость постановочного зрительного контроля для организации, осуществления и результативности предметно-практической деятельности.

22. Развивать зрительные функции: устойчивость фиксации взора (фиксация точки по счету); повышать различительную сложность, контрастную чувствительность (восприятие светлого на темном, темного на светлом), цветовозможности, повышать способность к факторизации при узнавании форм, анализе конфигураций контура, выделять отличия в сходных по конфигурации двух

объектах; развивать подлинность: план: пощупать способность к конвергенции, дивергенции; обогащать опыт зрительного прослеживания, сложения и различения/вычленимости в пространстве (близнем, дальнем) объектами.

23. В старшем возрасте также учить рассматривать простую сложную картину; выделять и перечислять все объекты; развивать осмысленность инспиритива, отражать информативные признаки; устанавливать элементарные причинно-следственные связи, опираясь на непосредственное отражение (восприятие направляет педагогический рисунок). Различать объем, целостность и детальность инспиритива за счет ориентации на цветовую и оттеночную гамму изображения, отражения и выделения всех изображенных объектов и их отношения на основе локализации основных (всущих логическую нагрузку) и дополнительных деталей.

24. Закрепить образы букв (печатный вариант) и цифр. Развивать ориентировочную, регулирующую и контролирующую функции в процессе анализа их элементов и воспроизведения (печатанная) в разных величинах на плоскости без и с ограничением линиями протяженности. Знакомить с линейными и клеточными полями, учить их анализу, обогащать умения проводить линии из заданном направлении и заданной протяженности. Развивать ручные движения: обогащать умения и опыт копирования и воспроизведения отдельных элементов прописных букв.

25. Воспитание основ осознательного отношения к охране наружного зрения: развитие умной гигиенического ухода за глазами, отками, бережного обращения с оптикой, предметно-пространственный рациональной организации мест активной зрительной работы; основы здорового образа жизни; развитие умений и навыков, обогащение опыта выполнения упражнений для глаз, их комплексов (по назначению врача-офтальмолога).

42.4.3. Шестой уровень.

Цели: формирование сенсорных эталонов, перцептивных действий «наравнивания к эталону», развитие тонкой дифференциации зрительного инспиритива; формирование системы сенсорных эталонов, формирование действий «перцептивного моделирования»; обеспечение визуализации чувственного опыта и идентификация действий, выполняемых на основе и под контролем зрения; фиксирование точных, полных, дифференцированных зрительных образов; обогащение и расширение зрительных представлений как образов памяти об окружающей действительности; развитие точко координированных действий в системе зрительно-моторной координации.

Субъекты освоения уровня: дошкольники со средней и слабой степенью слабовидения, обучающиеся с тяжелой степенью слабовидения, освоившие предыдущий уровень; дошкольники с функциональными расстройствами зрения, в том числе с разной степенью выбливания.

Объективные показатели освоения уровня:

1. Острота зрения на лучше видящий глаз в условиях оптической коррекции не менее 0,4-0,3.
2. Острота зрения бинокулярного зрения при мультиккулярном характере зрения не менее 0,3.
3. Испытание и (или) расстройство бинокулярной функции с высокой остротой зрения.
4. Устойчивая зрительная ориентировочная деятельность.
5. Уровень ритмичности зрительного восприятия - средний, высокий.

Параметры оценки достигнутой уровня:

Темп и уровень ритмичности зрительно восприятия в целом соотносятся с психическими особенностями.

42.4.3.1. Программные задачи первого уровня. 1-й год обучения. 1-е полугодие:

1. Развивать осознанные практические действия (пробное прикладывание предметов друг к другу, наложение одного объекта на другой), учить приобщаться движения руки к особенностям (форма, величина) предмета, осуществлять зрительный контроль над выполнением осознанных действий. Формировать сенсорные эталоны. Учить узнавать и называть точною словом 4 основных цвета: различать красно-желтый, синие-зеленый, желто-зеленый цвета; соотносить индивидуальный цвет с цветом окружающих предметов и малом (на уровне глаз) и большом (расстояние 2-3 метра) пространствах, учить узнавать в большом пространстве крупные объекты; выделять красный цвет из синие-зеленых цветов, желтый из синие-красных, зеленый из красно-синие, синий из красно-желтых. Знакомить с белым и черным цветом. Стимулировать двигательную поисковую деятельность обучающихся на обобщающее понятие «цвет». Учить выполнять мануальные последовательные действия при восприятии круглой и угловой формы, наблюдать опыт осознательно-зрительного способа обследования объемных тел: шар, куб, кирпичик; учить пользоваться им называнию, называть форму предмета простой конфигурации (мяч, конфетка, фрукты, овощи, шара).

2. Развивать умение осознательно-зрительным способом дифференцировать величину: большой – маленький; учить зрительно узнавать один и тот же предмет в двух величинах (большой – маленький); уметь практическим или зрительным способом находить большие и маленькие предметы в групповой комнате, среди мебели, посуды, игрушек. Учить зрительным способом с опорой на кинестетическое чувство определять расстояние (близко – далеко) от себя до удаленности предмета. Развивать умение обучающихся подбирать предметную картинку к соответствующему предмету на основе идентификации. Подключать мануальные обследовательские действия к описательной речи ребенка: «Здесь мячик такой (показ круглой формы).

здесь – такой же (та же дуга), здесь – красный, и здесь – крашенный. Учить целостному объединению контура предмета (без точечной дифференцировки движений). Обогащать опыт восприятия изображений предметов ближайшего окружения с ответом на вопросы типа «Кто (что) это?», «Как узнать?», «Похвощ». Добиваться показа отличительных признаков и действий. Учить выполнять поправительные ориентировочные движения и действия по просьбе педагогического работника: показывать левую или правую стороны, верх и низ, направление движения – прямо. Обогащать опыт передвижения в пространстве с изменением направления в соответствии с ориентальными ориентирами.

3. Развивать зрительные функции: предлагать задания на умение копировать палочкой (стержень) контур отверстия (с возможностью его контрастного подсвечивания или осязательного контроля) с расстояния, доступного для зрительного различения, постепенно уменьшать диаметр отверстия или увеличивать расстояние для попадания, увеличивать количество отверстий, из которых необходимо попасть и нужное; на прослеживание глазами с поворотом головы направлений (слева направо, справа налево, сверху вниз, снизу вверх); на изменение поля зрения поворотом головы.

4. Способствовать формированию предметных представлений (в соответствии с лексическими точками): знакомить с внешним обликом, учить выделять (показывать и различать) существенные признаки (части, формы, цвета, обобщать опыт узнавания предметов в разных материалах (модель, изображения, контур) и разных предметно-пространственных связях; учить совмещать цветовые слуховые и контурные приемы по форме и изображения предметов, развивать способность выделять объекты по форме и контуру; обобщать опыт узнавания или экспрессии мимикой: веселье, радость, страх.

42.4.3.2. Программные задания простого уровня. 1-й год обучения. 2-е полугодие:

1. Обогащать опыт обучающихся в узнавании, назывании, различении в окружающей среде (с увеличением расстояния до предмета) четырех основных цветов. Учить группировать предметы по цвету вокруг образца (выбор из 2-4 цветов). Развивать локализацию красного цвета из желто-оранжевых цветов (признаком выделяется без названия), желтого – из зелено-желтых, зеленого – из сине-зеленых, синего – из красно-зеленых (при этом следует и множество цветов, из которого догадываются, выделить светлые и темные тона основных цветов).

2. Развивать способность локализовать и указывать заданный цвет в предметах большого пространства до 2-3 м (размер предметов средней; для предметов красного, зеленого, желтого цветов размер плавно уменьшать; постепенно предлагать для восприятия предметы с четкой окраской). Способствовать формированию у обучающихся обобщающего понятия «цвет», использовать в речи, поощрять, упражнять в его использовании в игровой деятельности. Развивать

ориентировочно-пансковую деятельность на слова «линей», «по цвету», «по форме». Обогащать опыт ориентировки цвет при узнавании предмета. Продолжать знакомить обучающихся с геометрическими фигурами: круг, квадрат, треугольник. Учить выполнять практические обследовательские действия при узнавании геометрических фигур с постепенным переводом их в зрительный план.

3. Учить узнавать и называть круг, квадрат, треугольник разных величин (до 3-х размеров); выделять из множества кругов и треугольников, треугольников из множества кругов и квадратов. Учить владеть с точным совмещением силуэта и контурного изображения фигуры. Учить узнавать и называть основную форму изображенного предмета. Развивать зрительную поисковую деятельность обучающихся на обобщающее понятие «фигура». Обогащать опыт узнавания и окружения шар, куб, цилиндр. Активизировать словарь за счет словосочетаний: «как куб», «как шар», «как цилиндрик». Развивать зрительную дифференцировку предметов по их величине; учить выбирать из двух меньший или больший по величине (с подкреплением практических действий) в малом и большом пространствах; учить выбирать из трех два одинаковых предмета при предложении предметов по величине.

4. Удерживать в зрительном определении расстояния (ближе или дальше) от себя до двух предметов с последующим уменьшенным расстоянием между ними. Учить обучающихся осознательно-зрительным способом выводить и показывать пространственное положение (сверху, внизу, рядом) предмета в группе предметов (из трех), менять его положение по образцу, учить размещать в малом пространстве предметы по образцу (плоскостное изображение идентичных предметов), зрительно выбрать из трех картинок с изображением двух предметов одинаковые картинку по пространственному расположению в них предметов. Удерживать в уме и подбирать идентичную картинку и предмет.

5. Учить осознательно-зрительным способом осуществлять обследование предмета:

1) рассмотреть весь предмет (подготовленный раббитик обводит контур, ребенок выполняет практические обследовательские действия);

2) узнать и назвать форму, цвет;

3) узнать и назвать форму (предмет имеет такую конфигурацию или форму, идентичную образцу);

4) в предметах сложной конфигурации уметь познать, назвать основные части.

В последующем переводить на зрительное обследование знакомого объекта.

6. Учить зрительно соотносить плоскостное изображение с натуральным предметом; узнавать ранее обследованные предметы, изображаемые в различных предметно-логических связях. Учить точно копировать по контуру два плоскостных изображения предметов сложной конфигурации (оленья, растения). Развивать

наблюдательность в играх. Обогащать опыт узнавания или экспрессивный эмоциональный: веселье, радость, страх, оторожение. Учить узнавать людей с подобными эмоциями, понимать, устанавливать простейшие причинно-следственные связи: события (действия) — эмоции. Обогащать опыт восприятия особенностей лица, обращать внимание на его части (губы, глаза, брови) и их подвижность при выражении эмоций.

7. Способствовать развитию ЗМК: развивать моторику кистей рук; учить правильному захвату объектов для точности соприкосновения, обогащать опыт зрительной оценки и контроля при выполнении практических действий, обогащать опыт групповых действий: использованием карандаша (обводка, раскрашивание, приклеивание ленточек; использование детской усадки для организации фиксации, переноса зрака, прослеживания). Совершенствовать моторику рук и пальцев.

8. Развивать дифференцированные движения большого, указательного пальцев и мизинца; развивать двигательное взаимодействие глаз и руки, обогащать опыт действий, когда рука обеспечивает точное глазное слежение. Способствовать автоматизации функциональных систем «глаз-рука», «глаз-лицо». Выработывать условно-рефлекторную связь зрительного слежения за движением руки (ноги). Развивать координаторные движения и действия.

9. Учить работать с геометрическими трафаретами (внутренняя обводка). Обогащать умения проводить линии (горизонтальные, вертикальные), соединять пунктир или точки. Учить воспринимать (узнавать) объекты на заданном фоне; обреченный в группе (на фоне) других, выделенное изображение. Обогащать опыт восприятия движущихся (перемещающихся в полях зрака) объектов, опыт узнавания движущегося транспорта, машины.

10. Способствовать развитию зрительных реакций и функций: развивать устойчивость фиксации зрака (фиксация точки на счет); повышать различительную способность, контрастную чувствительность (восприятие светлого на темном, темного на светлом), цвета различения, исключать пестроту зрака при узнавании фигур, анализ конфигурации контура, определение отличий схожих по конфигурации двух объектов; развивать подвижность глаза: активизировать конвергенцию, дивергенцию, обогащать опыт прослеживания, слежения за перемещающимся в пространстве (близком, дальнем) объектом; способствовать развитию орки/зорки, бинокулярной фиксации; формировать индивидуальные эталоны.

11. Для совершенствования зрительных функций включать задания на развитие различной чувствительности (способности различить примы контраст); способности точно выделять заданную точку (при увеличении и уменьшении расстояния, увеличении количества точек при выделении одной), прислаживающей функции глаза, поля зрения.

42.4.3. Программные задания шестого уровня. 2-й год обучения. 1-е полугодие:

1. Учить обучающихся зрительным способом узнавать, выделять в окружающем (с увеличением расстояния до предмета) и называть светлые и темные тона четырех основных цветов; спланировать зрительную познавательную деятельность обучающихся на обобщающее понятие «оттенки»: локализацию: желтый цвет из множества желто-оранжевых цветов, красный из оранжево-красных и фиолетово-красных (финальный вводится без названия), синий из зелено-синих и красно-синих (последнему уменьшать размер локализуемых объектов, увеличивать множество, из которого производится выбор, вводить оттенки локализуемых цветов), белый из хроматических цветов.

2. Учить узнавать и называть точным словом (белый, черный) оранжевый и кирпичный цвета; различать оранжевый – желтый, оранжевый – фиолетовый, кирпичный – красный, кирпичный – зеленый, кирпичный – синий, соотносить заданный цвет (кирпичный или оранжевый) с цветностью окружающих предметов в малом и большом пространствах (с постепенным уменьшением размера воспринимаемых объектов или увеличением расстояния восприятия); локализовать оранжевый цвет из красно-желто-фиолетовых цветов, кирпичный из красно-сине-фиолетовых. Продолжить формировать обобщающее понятие «цвет», ввести это понятие в речь ребенка. Расширить знания обучающихся о предметах окружающего мира, имеющих постоянный признак – основные цвета: учить ориентироваться на этот признак при узнавании предмета.

3. Учить обучающихся зрительным способом узнавать круг, квадрат, треугольник (в силуэтом и контурном изображении) с подкреплением тактильными обследовательскими действиями; называть их, различать круг – овал, квадрат – прямоугольник; локализовать в контурном изображении квадрат из множества кругов и треугольников, треугольник из множества кругов и квадратов, круг из множества квадратов и треугольников. Учить осознательно-зрительным способом анализировать форму предмета, конфигурацию которого отличается две простых формы, учить ориентироваться при опознавании предметов в окружающем пространстве на форму как основной опознавательный признак предмета (предлагать игры на опознавание знакомого предмета простой конфигурацией в силуэтом и контурном изображении при первоначальном знакомстве с реальным изображением). Способствовать формированию обобщающего понятия «форма», активизировать речь, упражняя в использовании этого понятия в практической деятельности. Учить обучающихся осознательно-зрительным способом различать изменение формы натуральных предметов одного вида в посуде (чайники, чашки), в одежде (платье, шапка), в растениях (листья). Сопоставлять сведения о том, что по форме можно отличать один предмет от другого.

4. Планировать зрительную дифференцировку предметов по величине, выделять и рисовать в ряд 3–4 предмета (по уменьшению или увеличению общего объекта)

в малом и большом пространствах, уметь выбирать одноклассные предметы по величине (общий объем) из множества объектов, разно расположенных в пространстве. Способствовать формированию обобщающего понятия «величина», активизировать речь, упражняя обучающегося в применении в практической деятельности. Дать знания детям о том, что в окружающем мире есть предметы (их называем) маленькие и большие по величине, познакомить с таковыми на примере игрушки, мебели, одежды, уметь соотносить их по величине. Обязательным способом воспринимать протяженность (широту и длину) реального объемного предмета, развивать способность зрительно дифференцировать однородные предметы по широте (1-2 предмета), по длине с первоначально четким выделением границ протяженности и расположить их в ряд (с постоянным уменьшением длины).

5. Развивать зрительную дифференцировку расстояния до двух предметов в малом и большом пространствах с уменьшением расстояния между объектами, с увеличением горизонтального расстояния между ними. Обогатить опыт зрительной локализации точечного объекта в большом свободном пространстве с изменением расстояния до него, контраста и уменьшения его величины. Учить практически выделять и показывать пространственное положение предметов в группе предметов из трех, определять изменение положения предметов, видеть разницу в пространственном положении трех предметов и двух групп объектов.

6. Учить при рассмотрении предмета или его изображения:

- 1) проследив за его контуром, целостному восприятию;
- 2) выделению цвета с уточнением оттенка (темный, светлый);
- 3) указанием и походу основных частей предмета (3-4); при первоначальном знакомстве с предметом части выделяются дополнительными средствами;
- 4) определению эталонной формы выделенной части (три основных образа);
- 5) определению величины каждой выделенной части относительно основной;
- 6) позитивному практическому способу выделения контура предмета.

Развивать способность зрительно узнавать ранее обследованный предмет в условиях изменения одного из свойств (перекрытие контура, силуэтное изображение, отсутствие цветности) при изменении пространственного положения в группе предметов. Различать способность выделять в окружении объекты по форме и контуру. Учить совмещать контурное и силуэтное изображения предмета усложненной конфигурации. Побуждать к наблюдательности.

7. Учить рассматривать простую сложную картину: выделять и перечислять все объекты, развивать осмысленность восприятия, отражать информативные признаки; устанавливать элементарные причинно-следственные связи, опираясь на непосредственное отражение (копирование направляет педагогический работник). Развивать объем, целостность и детальность восприятия за счет ориентации на

цветовую и оттеночную гамму изображений, за счет отражения и выделения всех изображенных объектов и их опознание на основе локализации элементов (несущих поперечную нагрузку) и дополнительных деталей.

42.43.4. Программные задачи шестого уровня. 3-й год обучения. 2-е полугодие:

1. Учить узнавать и называть точным словом голубой и розовый цвет, различать (с постепенным увеличением расстояния) голубой – синий, голубой, белый, темнотемно-фиолетовый; сопоставлять оттенки каждого из этих цветов с окружающими предметами в малом и большом пространственных локализациях: голубой цвет из спектров желтых, серо-белых (серый без названия), розовый из красных. Развивать способность обучающихся различать 5 оттенков основных цветов при увеличении поля восприятия и расстояния между цветными объектами (при затруднении зрительно дифференцировать, подключить ценные ориентировочные действия). Предлагать локализовать оттенки на прямом и обратном контрастах. Постепенно уменьшать время решения ребенком задачи на локализацию, закреплять понятия «цвет», «оттенок», активизировать речь за счет словосочетаний: «предмет ... цвета», «предметы по цвету различаются (отличны)», «темный (светлый) оттенок цвета». Разширять знания обучающихся об объектах по их цвету, имеющих постоянный признак цвета или иного цвета: растения, птицы, животные; учить подбирать нужный цветовой стандарт как признак предмета, а при описании предмета уточнять цветовую характеристику. Обобщать опыт обучающихся в любую часть суток, при разной освещенности различать, узнавать и называть цветовую окраску реальных предметов (хорошо деревьев, кустарники, отблески стен домов) с учетом того, что по окраске можно установить различие между ними. Собирает сведения о том, что люди раскрашивают предметы для того, чтобы они отличались друг от друга. Предложить для восприятия однородные предметы различной окраски (одежда, посуда, скатерти).

2. Учить узнавать и называть прямоугольник, отличать его от квадрата путем анализа и сравнения составных частей; локализовать прямоугольник на множестве квадратов и наоборот. Учить выделять по контурному (силуэтному) изображению круг, локализовать заданную форму на множестве силуэтных и контурных изображений (ребенку предлагается сопоставить контурное и силуэтное изображения). Учить узнавать треугольник в двух изображениях, локализовать фигуру в заданном расположении. Закреплять обобщающее понятие «форма», учить правильно применять словосочетания «округлая форма», «треугольная форма», «квадратная форма». Развивать зрительное различение форм натуральных объектов. Закреплять правильный способ анализа формы предмета, конфигурация которого включает две простые формы. Развивать способности находить в окружающих объектах по форме и величине.

3. Развивать зрительную дифференцировку по величине: зрительно выделять и располагать в ряд 4-5 предметов в малом и большом пространстве; учить зрительно соотносить 2 разных объекта, одинаковых по высоте или длине (в большом пространстве); повышать различительную сложность при восприятии высоты, длины 3-4 предметов (с выделением и без выделения граней протяженности). Активизировать словарь за счет слов: длинный, короткий, высокий, низкий.

4. Повышать зрительную дифференцировку расстояния до 3-4-х предметов в малом пространстве с уменьшением расстояния между ними. Учить зрительным способом определять промежуточное равное расстояние между двумя предметами или больше/меньше/относительно одного. Учить обучающимся зрительным способом выделять и определять пространственное изображение предметов в группе из 3-х предметов, определять изменения места его положения, выбирать из 3-х картинок две одинаковые по пространственному расположению 3-х предметов.

5. Продолжать учить плану рассматривания предмета или его изображения, предлагать детям при рассматривании определять взаимное расположение частей предмета относительно осевой части. Развивать способность узнавать ранее обозначенный предмет под разным углом зрения, учить идентифицировать человеческие позы (реальные изображения), обозначать их точным словом: стоит, сидит, наклонился, лежит, берет, выделять признаки, по которым узнал позу (согнуты локти, поднята нога).

6. Учить находить различие в двух одинаковых по сюжету картинках (1-2 отличия); изменение позы, местоположения героев, положение лопаточковых объектов. Постепенно увеличивать сложность сюжетных картинок. Продолжать учить рассматривать простую сюжетную картинку, учить в начале рассматривания обводить взором всю картину, выделять ближний и дальний планы, подробно рассматривать и описывать персонажей картины. Учить определять место действия (путем выделения конкретных изображений предметов и установления причинно-следственных связей). На протяжении второго года обучения последовательно решать задачи: продолжать формировать социальные эталоны; расширять и уточнять представления об экспрессии эмоций: радость, огорчение, страх; учить узнавать эмоции по форме и положению губ, бровей, выражению глаз. Обращать внимание на позу (двигательный импонемент) человека, выражающего и испытывающего радость, страх, огорчение. Обогащать двигательный опыт мимического и пантомимического воспроизведения экспрессии зрительной эмоции. Обогащать опыт узнавания эмоций: интерес и удивления. Учить узнавать на картинках людей с разными эмоциями, способствовать установлению причинно-следственных связей. Обогащать опыт восприятия собственных движений (мимических и пантомимических) при восприятии схемы эмоций. Учить группировать изображения эмоций вокруг контрастирующего образа.

7. В соответствии с программными лексическими темами расширять и углублять предметные представления, формировать полные, точные, дифференцированные, чувственные образы, учесть устанавливать связи между целым и частями, развивать целостность опознавая образы, обогащать опыт опознавания объектов окружающей действительности, предназначенных для восприятия: в реалистичном, ситуативном, контурном изображениях в новых предметно-пространственных связях, продолжать учить совмещать изображения разных модальностей. Учить объединять контур предметных изображений, и дорисовывать недостающую деталь, целого, выискивать по характерным чертам и признакам образ предмета. Развивать способность к выделению в социальную субъект структурных элементов в сложных объектах. Расширять объем и точность восприятия при выборе предметных изображений из ряда предметных картинок.

8. Развивать ДМЖ: совершенствовать координированные движения и действия рук, различать дифференцировку пальцев обеих рук, обогащать опыт совмещения пальца (пальцев) с определенным объектом, актуализируя зрительный контроль, и добиваясь точности попадания. Совершенствовать освоенные и формировать новые орудийные действия. Продолжать учить работать с герметическим трафаретом: расширять опыт обводки внутреннего контура и учить обводить трафарет по внешней стороне. Вводить в опыт обводки. Учить выискивать знакомые геометрические фигуры; обведение контура, дорисовывание, пририсовывание, обогащать опыт полного и точного совмещения разрезных картинок плоскостных и объемных деталей при воссоздании целого из частей. Развивать способность узнавания и точность прослеживания контура объекта на зашумленном фоне. Выработывать навык проведения горизонтальных и вертикальных прямых линий (проедание без оных на зрительный стимул), проведения линий по пунктиру или точкам.

9. Формировать ориентировочно-поисковые движения и действия, обеспечивающие пространственную ориентировку в заданном и большом пространствах. В малом пространстве учить локализовать и вычленивать протяженность ближней — дальней (нижней — верхней), левой — правой стороны рабочей поверхности (стол, фланелеграф, лист бумаги, картинка, страницы книги); углы верхние — нижние, левые — правые; середину. Обогащать опыт расположения предметов (объектов) вдоль сторон слева направо, сверху вниз, в заданной точке микропространств. Учить запоминать местоположения, искать местами предметы (объекты) в микропространстве. Обогащать опыт осязания со зрительным прослеживанием в заданном направлении контура плоскостных фигур, контуров изображений. В большом пространстве: обогащать опыт двигательного освоения и зрительной оценки протяженности глубины пространства, опыт зрительного прослеживания линейных ориентиров (без и с указанием направления), расположенных на горизонтальной или вертикальной плоскостях.

42.4.3.5. Программные задачи шестого уровня. 3-й год обучения. 1-е полугодие:

1. Учить узнавать и называть точным словом фиолетовый, серый цвет; различать фиолетовый – оранжевый, фиолетовый – коричневый, фиолетовый – бордовый. Познакомить с предметами, имеющими постоянный признак: фиолетовый цвет: овощи – баклажаны, капуста; фрукты – слива; цветы: орхидея – орхидея животных и предметами окружающего быта, отличающимися фиолетовой или серой окраской: посуда, одежда, игрушки. Обогащать опыт локализации оттенков цвета из синонимических названий: фиолетовый из красно-синих и их оттенков; голубой из бело-синих; серый из коричнево-голубых; у основных цветов – темные оттенки из темных, светлые из светлых (постоянно уменьшать время выполнения ребенком задания).

2. Развивать способность различать в знакомых предметах большого пространства светлоту (постепенно увеличивать расстояние до объекта). Продолжать учить локализовать оттенки на обратном контуре. (Классифицировать опыт отражения и распространения зрительных образов предметов (их частей), имеющих постоянный признак того или иного цвета: растения, птицы, животные, игрушки, бытовые транспортные средства. Развивать способность различать окраску движущихся объектов: транспорта, животных, игрушки, мяча, летающих тарелок.

3. Учить узнавать (с полукругом осязая) фигуры (квадрат, треугольник), изображенные в разных пространственных положениях, различать четырехугольники: квадрат, прямоугольник, ромб, эллипс; определять их основные части, определять сходное и различное; обогащать опыт локализации прямоугольника и контурным изображением из множества треугольников и шестиугольников.

4. Учить зрительным способом анализировать форму предмета, конфигурацию которого включает 3-4 разнородные простые формы или 2-3 однородные (например, треугольник). Продолжать учить ориентироваться при описании предметов в окружающем мире на форму или основной признаваемый признак, видеть различие в конфигурации натуральных предметов. Учить осознательно-зрительным способом различать объемные и плоскостные изображения форм (шар – куб, куб – квадрат, коридор – прямоугольник). Формировать обобщающие понятия «круглая форма», «угольная форма», включать их в речь ребенка.

5. Усложнять зрительную дифференциацию предметов по величине: зрительно выделять и располагать в ряд по убыванию или нарастанию величины 6-7 предметов в малом и большом пространстве, учить зрительно выбирать одинаковые по величине предметы из множества, соотносить величину частей целого объекта. Расширять знания обучающихся об объектах одного рода, отличающихся по величине: растения, животные, транспорт. Обогащать опыт осмысления величин натуральных объектов в глубине пространства, показать детям, что чем дальше

предмет, тем он кажется меньшим по величине. Учить осознанно-зрительным способом измеривать ширину – длину, высоту натурального объекта, зрительно дифференцировать предмет по заданной величине (длине, ширине, высоте) на 5-7 предметов. Учить при рассматривании объекта выделить его величину или величину его частей как отличительный признак (например, животные и их детеныши).

6. Развивать зрительную дифференцировку 4-5 предметов в малом и большом пространствах с уменьшением расстояния между предметами, с увеличением горизонтального расстояния между ними; активизировать словарь за счет выражений: «между ...», «ближе к ...», «дальше от ...», «до». Учить зрительно точно определять уменьшение и увеличение расстояния; сравнивать и определять расстояние до двух предметов, расположенных в разных направлениях.

7. Показать на примере предметов большого пространства, что предмет, перекрывающий контур другого предмета, ближе, а перекрываемый – дальше. Упрямлять в узнавание предметов на большом расстоянии. Учить зрительно оценивать пространственные отношения между предметами, положение одного относительно других, выражать эти отношения в практической деятельности. Учить анализировать пространственные отношения между частями одного предмета, видеть зависимость изменения характеристик предмета от изменения пространственных отношений между частями.

8. Формировать представление об алгоритме рассматривания объектов (обобщенный и конкретный по родовой группам). Обогащать опыт рассматривания предмета или его изображения по плану: целостное самостоятельное восприятие объекта, определение цветовой гаммы, «одноцветный – разноцветный, простой или сложный (много частей), по форме, величине относительно окружающих предметов; выделить основные части объекта; определять пространственные отношения; детально рассматривать каждую выделенную часть, определять ее форму, цвет, величину (относительно других частей); детально в целом рассматривать объект. Продолжать формировать представления об эмоциях.

9. Обогащать опыт восприятия мимики изображенного человеческого лица: радость, интерес, удивление, печаль, обида, огорчение, страх. Учить видеть изобразительные средства отражения эмоций.

10. Обучать рассматривать сюжетную картинку: целостное восприятие картинки, выделение и узнавание основных объектов; детальное рассматривание трех композиционных планов; рассматривание человека с выделением лица, жестов, мимики; целенаправленное определение информативных объектов и их признаков, характеризующих действия героев, явления природы (осень, зима, дождь, ветер), места событий; устанавливать причинно-следственные связи на основе воспринятого. Развивать внимание, память.

42.4.3.6. Прикладные задачи шестого уровня. 3-й год обучения. 2-е полугодие.

1. Развивать способность обучающихся различать до восьми оттенков красного, зеленого, синего, коричневого цветов и до пяти оттенков оранжевого, фиолетового, желтого, голубого, серых цветов при увеличении поля восприятия и расстояния между цветными объектами. Предлагать локализовать оттенки по обратному контрасту. Обогащать опыт различения и указания по цвету деревьев (стволов, листьев, плодов) цветов (детейшек), различать птиц по окраске оперения, узнавать животных при изменении окраски меха (звериные сезонные изменения). Предлагать игры в большом пространстве для выделения различий и сходств предметов по окраске. Учить указывать oval. отличать его от круга, выделять в конфигурации предмета (объемного и изображенного) с подключением мануальных действий.

2. Учить выполнять мануальные исследовательские действия при восприятии цилиндра; различать осязательным-прикосновением способом цилиндры разной высоты и толщины. Показывать с предметами окружающего мира, имеющими и основе цилиндрическую форму. Продолжить учить зрительным способом доминировать «заданную» форму в разных пространственных положениях. Понимать различительную способность при восприятии квадрата и прямоугольника, но (форме приближенного к квадрату, кругу и овалу приближенного по форме к кругу. Обогащать опыт различения трапеции и пятиугольника, узнавание фигур без названий (по схеме педагогической работы). Учить при восприятии натуральных объектов видеть сложность форм их частей. предлагать детям уточнять основные части заданной конфигурации, например, конфигурация листа дерева включает две формы: овал и треугольник. Показать, что однородные предметы различаются между собой конфигурацией частей. Развивать точную зрительную дифференцировку предметов по величине. Например, различать молодые и старые деревья по высоте и толщине стволов, величине кроны; различать кустарник и дерево по размеру ствола, узнавать комнатные растения по размеру листьев, учить указывать и различать птиц по размеру. Учить соотносить предметы по величине. Развивать способность обучающихся зрительно определять и сравнивать величину (большой – маленький) движущихся объектов (транспорт). Продолжить развивать зрительную дифференцировку различая до 4-5-ти предметов; из двух предметов, расположенных в разных направлениях. Упражнять в указании предметов на большом расстоянии. Приближать развивать способность зрительно выбирать по величине одинаковые предметы из множества других.

3. Показать детям на примере «ухода» дороги линейную перспективу.

4. Учить различать пространственное положение объектов в группе из 4-5-ти предметов в комнате, на участке, отрывать эти изображения в практической

деятельности (составление макета, элементарной схемы).

5. Учить видеть зависимость изменений характеристик предметов от изменений пространственных отклонений между частями.

6. Предлагать детям самостоятельно рассматривать и описывать предмет или его изображение, придерживаясь плана-образца. Учить составлять описательные задания о воспринимаемом объекте, придерживаясь плана. Продолжать развивать способность обучающихся узнавать предметы в контурном и силуэтом изображениях. Обогащать опыт сличения и полного совпадения контуров и силуэтов сложной конфигурации, смысловых предметных изображений с соответствующими силуэтом и контуром с уяснением - уменьшением признаков объектов восприятия. Формировать первичные представления о pictorialism как целостном экспрессивном образе. Обогащать опыт рассматривания сюжетных изображений по композиционным планам (3 плана) с выделением и полным обозначением каждого объекта определенным признаком объективности.

7. Продолжать учить рассматривать сюжетную картину по плану (вопросам педагогического работника):

- 1) обведи широкую всю картину (педагогический работник направляет восприятие);
- 2) внимательно рассмотри и узнай предметы на 1, 2, 3-х планах;
- 3) о ком эта картина? (ребенку предлагается выделить и назвать действующих лиц);
- 4) что случилось? (Почему так случилось?);
- 5) где находятся персонажи? (Как узнал?);
- 6) в какое время суток это происходит? (Как определить?).

Учить определять социальную принадлежность (школьника, мамы, деду) персонажей по одежде, предметам обихода. Воспринимать и осмысливать содержание, картины, на которых изображены мелкие объекты. Предлагать детям устанавливать разницу в содержании трех картин, изображающих одно время и место действия, но отличающихся событиями.

Продолжать формировать представления об экспрессии эмоций, раскрывать экспрессивный ряд. Обогащать опыт рассматривания одного персонажа в разных ситуациях и с разными эмоциями. Продолжить учить устанавливать причинно-следственные связи на основе восприятия экспрессии эмоций, ее психической вследствие изменения состояния героя. Обогащать опыт узнавания, называния, воспроизведения экспрессии заданной эмоции. Продолжать формировать умения группировать картины (фотографии) вокруг схемы - образца эмоции. Познать с двумя группами эмоций: положительными, отрицательными; учить на основе осмысления экспрессии распределять картины на две группы.

8. Продолжать формировать полные, точные, дифференцированные

предметные представления и соответствие с лексическими знаками. Обогащать опыт восприятия; углублять на основе тонкого анализа изображений знакомых объектов, представленных в разных положениях; на контрастном фоне; без деталей; в новых (или малоизвестных) пространственно-следственных связях. Развивать способность дифференцировать объекты по форме определить их структурные особенности, способность к выделению и соотношению между собой структурных элементов в сложных объектах. Обогащать опыт оперирования образами памяти о предметах и объектах окружающей действительности в познавательной деятельности. Развивать ритм и скорость восприятия ряда предметных картинок: выбор по образцу, по силе, ряду контурных изображений. Обогащать опыт точного сопоставления силуэта и контурного изображения. Учить соотносить силуэтное и контурное, контурное и реалистичное, силуэтное и реалистичное изображения без совмещения, расположенных на расстоянии друг от друга или в удалении от ребенка. Обогащать опыт точного объединения деталей, в том числе и мелких предметных изображений. Расширять представления о малых деталях объекта восприятия, локация: обогащать опыт восприятия, выделять отличительные признаки, звать название. Учить устанавливать связь по сходству и (или) различию на основе сравнения и тонкой дифференциации.

9. Продолжать формировать ориентировочно-целенаправленные движения и действия; последовательно (упорядоченно) обводить взглядом рабочее пространство, поверхность, контур объекта, останавливать взор для фиксации заданного объекта восприятия, перемещать взор (целое-часть-целое-часть, с объекта на объект). Продолжать формировать умения докладывать точку и выкладывать объекты по заданному местоположению (в центр, середину, в углы, по сторонам); умения раскладывать объекты по горизонтали, слева направо, по вертикали сверху вниз; раскладывать объекты вдоль заданного края (по нижнему, по верхнему краю). Формировать элементарные умения ориентации на клеточном поле, обогащать опыт выделения отдельных и ряда клеток.

10. Продолжать обогащать опыт двигательного освоения и зрительной оценки пространственной структуры большого пространства, опыт передвижения по линейным ориентирам на основе и под контролем зрения. Развивать умения зрительного прослеживания вертикальных (линейных) лабораторных с определенным напряжением линии.

11. Развивать и обогащать чувства нового при восприятии элементов новизны в знакомой предметно-пространственной обстановке.

12. Развивать ЭМК. Совершенствовать двигательное взаимодействие глаз и рук, когда рука ведет глаз с обеспечением точного глазного слежения за точкой движения руки. Развивать двигательное взаимодействие глаз и рук, когда глаз ведет руку для ориентации точного движения руки. Развивать способность к взаимной

передаче функций между рукой и глазом. Развивать тонкую моторику рук и координацию рук; обогащать опыт ритмичности движений, развивать способность синхронно переключаться по левое положение рук, различать точность движений большого и среднего пальцев, дифференцированность движений средним пальцем и мизинцем.

13. Развивать графомоторные умения. Обогащать пространственный праксе при проведении линий в разных направлениях; обведение линий разных конфигураций (прямая, зигзагообразная); проведение линий по пунктиру, точкам; соединение линий двух объектов; обведение контурных линий; точное совмещение разрезных картинок при охватывании целого и частей; различение и узнавание контурных изображений на зашумленном фоне; способности обводить заданный контур. Учить копировать геометрические фигуры по образцу. Развивать глазомерные действия (действия прокладывания): обогащать зрительно-моторный опыт оценки протяженности линий разной длины, опыт их точного копирования.

42.4.3.7. Программные задачи шестого уровня. 4-й год обучения:

1. Учить различать и называть темно-серый и светло-серый цвет. Расширять знания обучающихся о предметах окружающей действительности, имеющих постоянный признак цвета. Продолжать развивать тонкую зрительную дифференцировку при восприятии цветов и их оттенков в большом пространстве.

2. Учить обучающихся определять удаленность объектов в большом пространстве в зависимости от насыщенности окраски (сообщить знания о том, что чем предмет дальше, тем окраска менее яркая). Продолжать развивать способность обучающихся узнавать при любой освещенности предмет по его окраске. Предлагать локализовать цвет или его оттенки в предмете (например, клубничный лимон) и на этой основе давать более точную характеристику конкретному предмету. Учить узнавать и называть трапецию, соотносить с другими четырехугольниками, показывать ее отличие от пятиугольника и треугольника.

3. Развивать способность в предметах бытового пространства различать составные формы (круг, овал, треугольник, прямоугольник, цилиндр, куб). Учить выделять геометрические фигуры, составляя их из разных фигур, конфигурации предмета путем составления ее из простых форм. Помогать тренировать способность при различении треугольников разной конфигурации (учебники различия в отпечаточных признаках). Продолжить развивать способность различать однородные предметы по различиям в конфигурации частей.

4. Учить выделять эллиптическую форму недостающей части, узнавать предмет в неполном предметно-объектном изображении (пересечение контуров), уметь целостно проследить контур предметов сложной конфигурации.

5. Продолжать учить соотносить и подбирать предметы по величине на глаз, определять размер предметов в зависимости от удаленности, отражать эти знания в

практической деятельности. Развивать способность локализовать предмет заданной величины из множества предметов. Учить отражать величину натуральных объектов условно, соблюдая пропорциональные отношения между ними. Учить анализировать пространственные отношения в группе предметов (6-7), выделить пространственное положение каждого из них относительно другого. Продолжить учить отражения пространственных отношений натуральных объектов в схеме. Учить располагать объекты по схеме (схеме схемы осознательно-зрительным способом).

6. Развивать точную зрительную дифференциацию расстояний между 4-5-ю предметами (постепенно уменьшать длину) в малом и большом пространствах, расположенными в одном (двух) направлении(ях) и между предметами, расположенными в разных направлениях (без уменьшения длины). Учить определять удаленность предмета в большом пространстве по способности различать его окраску, форму, размер. Продолжать упражнять «обучающихся» в узнавании предметов на большом расстоянии с уточнением призрака, по которому узнавал.

7. Предлагать детям самостоятельно рассматривать и описывать внешний облик предмета по плану. Продолжить учить составлять описательные задания о воспринимаемом предмете.

8. При рассматривании и описании сюжетной картины предлагать придерживаться плана (по вопросам педагогического работника); полностью описывать облик персонажей картины, учить на основе восприятия давать характеристику их эмоционального состояния, социальной принадлежности; определять и описывать время происшедших событий (предлагать воспринимать и описывать одни и те же события в разные временные отрезки и видеть при этом изменения в изображении). Развивать способность различать изображенные мелкие предметы. Учить отражать изображенные признаки глубины пространства, показывать левую и правую перспективу, учить соотносить широту и высоту объекта с величиной его изображения (в сравнении с величиной других объектов). Показать детям, что объекты, находящиеся очень далеко, изображаются нечетко, учить их опознавать в процессе просмотра. Обогащать опыт рассматривания иллюстраций.

9. Продолжить развивать у обучающихся способность видеть в предметах большого пространства составные части и формы и на этой основе давать более точную характеристику конкретному предмету. Предлагать локализовать пятнадцатилетний предмет в заданном пространственном положении. Продолжать учить составлять сложную контурацию объекта из простых форм. Продолжать формировать сложные этапы. Повышать дифференцированность восприятия, экспрессивность pictorialного выражения зрительных эмоций. Формировать представления об экспрессии эмоций интереса, удивления, спокойствия. Обогащать

опыт осмысления эмоционального содержания персонажей сюжетных изображений на основе детализированного и целостного восприятия лица персонажа.

10. Продолжить уточнять, расширять и обогащать предметные представления (по лексическим темам). Обогащать умения детального рассмотрения предметов (изображений) и их позиций. Совершенствовать целостность восприятия деталей (определять их смысловую нагрузку для целого). Принимать конкретность, исключая ряд вариативности образов памяти об объектах окружающей действительности. Обогащать опыт сплочения и идентификации образов при отрывении цветного, контурного, силуэтного изображений объекта. Обогащать опыт различения и узнавания контурного изображения объекта в условиях зашумленности фона. Продолжить расширять объем и скорость восприятия при наборе предметных карточек по ряду.

11. Формировать образы букв (печатный вариант) и цифр. Принимать ориентировочную, регулирующую и контролирующую функции в процессе анализа их элементов и воспроизведения (печатания) из разных делительных на плоскости букв и с направлением линиями протяженности. Уточнить в линейных и криволинейных линиях, учесть их планику, обогащать умения проводить линии в заданном направлении и заданной протяженности. Развивать рукописные движения: обогащать умения и опыт копирования и воспроизведения отдельных элементов печатных букв.

12. Развивать движения глаз, обеспечивающих отражение метрических характеристик предмета. Совершенствовать действия зрительного прослеживания. Формировать умения (действия) прикладного измерения протяженности: длины, высоты, ширины. Развивать глазомерные действия. Развивать точную моторику и координацию рук:

показывать ритмичность движений;

совершенствовать способность синхронно переключаться на новое положение рук, пальцев с одного движения на другое;

показывать точность, дифференцированность движений пальцев.

13. Совершенствовать динамическую организацию двигательного акта.

14. Способствовать расширению зрительного поля, с которого выполняется прослеживание. Обогащать опыт выполнения прилегающих движений глаз в разных глубинных зонах и плоскостях пространства. Способствовать развитию плавного следжения и от произвольной регулирующей прилегающей. Совершенствовать формирующие движения. Расширять вариативность сенсорных эталонов «форм». Обогащать опыт локализации, различения, идентификации и узнавания треугольников, четырехугольников, овалов разной протяженности. Обогащать опыт копирования путем обведения контура. Совершенствовать технику выполнения графических заданий: добиваться проведения без включений относительно

вертикальной оси линий, предупреждать проведение двойных, прерывистых линий, проваление дробяния. Развивать мелкую зрительную выносливость и выполнение графических заданий.

15. Фигурировать узкие контуры:

узкой и длинной фигурой, которую предстоит копировать;

выдели (пожми и/или) изовня) каждый элемент;

определи элемент, с которого начнешь копирование формы и последовательность копирования;

определи пространственное положение элементов относительно других и планк протяженности относительно целого;

приступай к копированию.

16. Совершенствовать точность копирования. Постоянно совершенствовать «чувство линии», умение отличать прямую окружность от непрямоугольной, прямой угол от тупого, слегка изогнутую линию от прямой, выделять волнообразную, изогнутообразную линии. Обогащать опыт «чтения» линий сложной конфигурации, включающей элементы прямой, ломаной, волнистой, изогнутообразной (с изгибностью).

17. Развивать лабильность и чувствительность. Систематически обогащать опыт восприятия опыта, пространственных объектов в знакомую предметно-пространственную среду. Развивать и совершенствовать умения и навыки пространственной ориентировки «от себя», «от другого человека», по линейности. Развивать способность к тонкой дифференцировке пространственных ощущений. Совершенствовать ориентировочные умения и действия.

42.5. Адаптивная компенсаторно-развивающая при рамма.

Цель педагогической деятельности: способствовать развитию слабослышащих дошкольников компенсации трудностей зрительного отражения действительности.

42.5.1. Развитие слуха и слухового восприятия.

Развитие зрительно-слуховых адаптивных компетенций, слухового пространственного восприятия с формированием способности к ориентировочной, информационно-познавательной, регулирующей и контролирующей основ движений, действий, деятельности. Обогащение опыта слухового восприятия с развитием дифференциации звуков по их предметно-объектной отнесенности, по психофизическим характеристикам — громкость, высота, по пространственной ориентации — сторона и удаленность от источника звука. Обогащение опыта восприятия звуков и шумов действительности с эмоциональным реагированием и осмысленностью их отражения в актуализирующей зрительной и внимательной объектах восприятия. Обогащение опыта восприятия звуков живой и неживой природы: звуки дождя, скрип снега, полет птиц, голоса животных. Развитие полноты предметного восприятия с актуализацией слухового восприятия.

Способствовать запоминанию и усвоению различий произношения имен окружающих (близкой социум).

42.5.2. Развитие осязания и моторики рук.

Развитие и обогащение тактильных ощущений ладоней и пальцев рук. Развитие тактильного образа восприятия с развитием предметно-отнесенных ощущений их захватывание, перехватывание, вкладывание, со зрительным контролем действий, понимать умения узнавать предметы на ощупь.

Развитие праксов рук:

статического (умение выполнять задачи);

динамического со способностью к переключению с одного действия на другое, выполнения цепочки действий;

конструктивную (умения выкладывать, копировать из палочек фигуры).

Формирование представлений о кисти, пальцах, усвоить их дифференцировать (называть, показывать). Развитие мелкой моторики рук, мешочкой с ил ватой в пальцах.

Развитие действий с дидактическими игрушками с актуализацией зрительных впечатлений, с осуществлением зрительного контроля точности выполнения. Развитие умений перемещать мелкие предметы из емкости в емкость и постепенным уменьшением диаметра отверстий.

Развитие точных, тонко координированных движений кистью и пальцами в обозначительных действиях, орудийных действиях; «обстукивающих» долговременную действительность (переставление, раскладывание, перемещение на ограниченной плоскости). Повышение подвижности кисти и пальцев рук. Развитие опыта осязывания и осязания предметов действительности с их узнаванием на основе зрительно-двигательных ощущений. Развитие орудийных тонко координированных действий на основе и под контролем зрения, востребованных в продуктивных видах деятельности.

42.5.3. Развитие основ невербальных средств общения.

Обогащение опыта восприятия и воспроизведения разных положений частей лица, их движений:

губы и улыбка, губы широко разомкнуты, губы сомкнуты; губы искривлены и их уголки потянуты назад (радость); приоткрытый рот имеет округленную форму; нижняя губа выпячена: открыть рот широко, приоткрыть рот, шептать нижней губой, стискивать губы, вытянуть губы, показать и убрать язык, шлепание губами; обычное положение языка, щипать щечки; зажмуривание; поднимание и опускание бровей.

Формирование жестовых умений: узнавать и показывать жестами приветствие, прощание, шепот, удивление.

Обогащение опыта восприятия и воспроизведения по подражанию мимики,

жестов, движений и действий, встречающихся в общении, совместных играх. Развитие интереса к собственным умственным и жестовым проявлениям в условиях восприятия их зеркального отражения.

42.5.4. Развитие умений и навыков пространственной ориентировки.

Формирование практических умений пространственной ориентировки в местах жизнедеятельности в Организации (помощника); осуждение предметно-пространственной организации групповой, спальной, туалетной комнат, раздевалки; развитие опыта свободного передвижения в знакомых помещениях с выполнением ориентировочно-поисковой деятельности. Развитие способности к осмысленно-пространственной организации помещений в Организации.

Формирование умений и навыков пространственной ориентировки на плоскости листа. Развитие умений ориентироваться в книге: способности к локализации частей (обложка, листы), умений перелистывать страницы.

Формирование навыков пространственной ориентировки на листе бумаги: умениям назвать (показывать, называть) стороны, углы (вершины), центр листа (разной площади, протяженности); умениям класть лист перед собой; умениям выкладывать на лист бумаги предметы в заданном порядке; умениям воспроизводить линии со зрительной локализацией указанного места воспроизведения.

Формирование представлений о точечном и линейном полях (линии) с развитием опыта выполнения сложными ребусом лужифических заданий под контролем зрения (для часто слабоумных с высоким слабоумием — линейное поле).

43. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР.

43.1. Программа коррекционной работы обеспечивает:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, обусловленных недостатками в их психофизическом и речевом развитии;

«осуществление индивидуальнo-ориентированной психолого-педагогической помощи обучающимся с ТНР с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии;

возможность обучения детей с ТНР адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

43.2. Задачи программы:

определение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, обусловленных уровнем их речевого развития и степенью выраженности нарушения;

коррекция речевых нарушений во всем комплексе координации педагогических, психологических и медицинских средств воздействия;

указание родителям (законным представителям) обучающихся с ТНР консультативной и методической помощи по особенностям развития обучающихся с

ТНР и направлением коррекционного воздействия.

43.3. Программа коррекционной работы предусматривает:

проведение индивидуальной и групповой логопедической работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР с целью преодоления коротких и речевых расстройств;

достижение уровня речевого развития, оптимального для ребёнка, и обеспечения возможности использования освоенных умений и навыков в разных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях;

обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;

психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-педагогическую работу с детьми; организацию партнерских отношений с родителями (законными представителями).

43.4. Коррекционно-реабилитационная работа всех педагогических работников дошкольной образовательной организации включает:

системное и разностороннее развитие речи и коррекцию речевых расстройств (с учетом уровня речевого развития, механизма, структуры речевого дефекта у обучающихся с ТНР);

социально-коммуникативное развитие;

развитие и коррекцию сенсорных, моторных, психических функций у обучающихся с ТНР;

познавательное развитие;

развитие высших психических функций;

коррекцию нарушений развития личности, эмоционально – волевой сферы с целью максимальной социальной адаптации ребёнка с ТНР;

различные формы просветительской деятельности (консультации, собрания, лекции, беседы, использование информационных средств), направленные на расширение участия образовательных организаций, в том числе родителей (законных представителей), вопросов, связанных с особенностями образования обучающихся с ТНР.

43.5. Программа коррекционной работы предусматривает различные формы специального сопровождения обучающихся с ТНР. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы. Это способствует реализации и реализации потенциальных возможностей обучающихся с ТНР и удовлетворению их особых образовательных потребностей.

43.6. Результаты освоения программы коррекционной работы определяются оценением компонентов языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень; IV уровень). Фonetико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН), механизм и вид речевой патологии (шарлотрия, дисартрия, дислексия, афазия,

принадлежит, например, структуре речевого дефекта обучающихся с ТНР, наличием либо отсутствием предпосылок для появления вторичных речевых нарушений и их системных последствий (дисграфия, дислексия, дискалькулия в школьном возрасте).

4.3.7. Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

сформированность фонетического компонента языковой способности и соответствие с общезначимыми закономерностями его становления;

совершенствование лексического, морфологического (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;

плавное протекание языковых единиц различных уровней, усвоение правил их использования в речевой деятельности;

сформированность предпосылок метаязычной деятельности, обеспечивающих выбор определенных языковых единиц и построение их по определенным правилам; сформированность социально-коммуникативных навыков;

сформированность психофизиологического, психологического и языкового уровней, обеспечивающих и будущее осознанное чтение и письмо.

4.3.8. Общий объем образовательной программы для обучающихся с ТНР, которая должна быть реализована в образовательной организации в группах компенсирующей и комбинированной направленности, лицензируется в соответствии с возрастом обучающихся, уровнем их речевого развития, спецификой дошкольного образования для данной категории обучающихся. Образовательная программа для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи регламентирует образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной) с квалифицированной коррекцией недостатков речемысленного развития обучающихся, психологической, моторно-двигательной базы речи, профилактикой потенциально возможных трудностей в овладении грамотой и обучении в целом, реализуемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность обучающихся с тяжелыми нарушениями речи; взаимодействие с семьями обучающихся по реализации образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ТНР.

4.3.9. Специальные условия для получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи:

4.3.9.1. Специальные условия получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи можно считать созданные предметно-пространственной развивающей образовательной средой, учитывающей особенности обучающихся с ТНР; использование специальных дидактических пособий, технологий, методов и других средств обучения (в том числе инновационных и информационных);

разрабатываемых образовательной организацией: реализацию комплексного взаимодействия, широкую и профессиональную подготовку специалистов образовательных организаций при реализации АОО ДО; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий с учетом логопедом (не реже 2-х раз в неделю) и педагогом-психологом; обеспечение эффективного планирования и реализации в организации образовательной деятельности, самостоятельной деятельности обучающихся с ТНР, речевых моментов с использованием наглядных форм работы, обусловленных учетом структуры дефекта обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Такой системный подход к пониманию специфики условий образования, обеспечивающий эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, позволяет оптимально решить задачи их обучения и воспитания в дошкольном возрасте.

4.3.9.2. Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТНР основывается на результатах комплексного всестороннего обследования ребенка. Обследование строится с учетом следующих принципов:

1. Принцип комплексного изучения ребенка с тяжелыми нарушениями речи, позволяющий обеспечить всестороннюю оценку особенностей его развития. Реализация данного принципа осуществляется в трех направлениях:

изучение личностных данных, содержащих информацию об условиях воспитания ребенка, особенностях раннего речевого и психического развития ребенка; изучение медицинской документации, отражающей данные о неврологическом статусе таких обучающихся, их соматическом и психическом развитии, состоянии слуховой функции, получаемом лечении и его эффективности;

дидактико-педагогическое изучение обучающихся, оценивающее соответствие их интеллектуальных, эмоциональных, деятельностных и других возможностей показателям и нормативам возраста, требованиям образовательной программы;

специально организованное логопедическое обследование обучающихся, предусматривающее определение состояния всех компонентов языковой системы в условиях спонтанной и организованной коммуникации.

2. Принцип учета индивидуальных особенностей обучающихся, ориентированный на подбор и использование в процессе обследования таких методов, приемов, форм работы и логического материала, которые соответствуют разным возрастным возможностям обучающихся.

3. Принцип динамического изучения обучающихся, позволяющий оценивать не отдельные, разрозненные патологические проявления, а общие тенденции нарушений речеслогового развития и компенсаторные возможности обучающихся.

4. Принцип качественного системного анализа результатов изучения ребенка, позволяющий отграничить физиологически обоснованные недостатки речи,

выявлять характер речевых нарушений у обучающихся разных возрастных и лингвотипологических групп и, соответственно с этим, определить адекватные пути и направления коррекционно-развивающей работы для устранения недостатков речевого развития обучающихся дошкольного возраста.

43.10. Содержание дифференциальной диагностики речевых и неречевых функций обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Проведению дифференциальной диагностики предшествует с предварительной сбор и анализ совокупных данных о ребенке. С целью уточнения сведений о характере доречевого, раннего речевого (в условиях овладения родной речью), психического и физического развития проводится предварительная беседа с родителями (законными представителями) ребенка.

При непосредственном контакте педагогических работников Организации с ребенком обследование начинается с ознакомительной беседы, целью которой является не только установление положительного эмоционального контакта, но и определение степени его готовности к участию в речевой коммуникации, умения адекватно воспринимать вопросы, давать на них ответы (однословные или развернутые), выполнять устные инструкции, осуществлять деятельность в соответствии с возрастными и прикладными требованиями.

Содержание полной программы обследования ребенка формируется каждым педагогическим работником в соответствии с конкретными профессиональными целями и задачами, с опорой на обоснованное привлечение методических пособий и дидактических материалов. Беседа с ребенком позволяет составить представление о широте диалогической и монологической речи, о характере введения грамматических конструкций, вариативности в использовании словарного запаса, об общем звучании голоса, тембре, интонированности, темпо-ритмической организации речи ребенка, наличии или отсутствии у него ярко выраженных трудностей в звуковом оформлении речевого высказывания. Содержание беседы определяется индивидуальными, этнокультурными особенностями, познавательными, языковыми возможностями и интересами ребенка. Беседа может организовываться на лексических темах: «Моя семья», «Любимые игрушки», «Отдых летом», «Домашнее животное», «Мои увлечения», «Любимые книги», «Любимые мультфильмы», «Игры». Образцы речевых высказываний ребенка, полученных в ходе установительной беседы, фиксируются.

43.10.1. Обследование словарного запаса.

Содержание данного раздела направлено на выявление качественных параметров строения лексического строя речи ребенка обучающегося с ТНР. Характер и содержание предъявляемых ребенку заданий определяются возрастом ребенка и его речевыми возможностями и включают обследование названий понимаемых, употребленных слов в разных ситуациях и видах деятельности. В качестве

приемов обследования можно использовать показ и языковые картины с изображением предметов, действий, объектов с ярко выраженными признаками: предметов и их частей; частей тела человека, животных, птиц; профессий и соответствующими атрибутами; животных, птиц и их личинок; действий, обозначающих эмоциональные реакции, явления природы, подборяя автомобиль и синонимов, объяснения значений слов, дополнение предложений нужными по смыслу словами.

43.10.2. Обследование грамматического строя языка.

Обследование состояния грамматического строя языка направлено на определение возможностей ребенка с ТНР адекватно понимать и реализовывать в речи различные типы грамматических отношений. В связи с этим детям предлагаются задания, связанные с полимангием простых и сложных предложений, употреблением разных инфлективных форм, словообразовательных разных частей речи, построением предложений разных конструкций. В заданиях можно использовать такие приемы, как составление фразы с опорой на вопрос, на демонстрацию действий, по картинке, серии картинок, по опорным словам, по слуху, заданному в определенной форме, преобразование деформированных предложений.

43.10.3. Обследование связной речи.

Обследование состояния связной речи ребенка с ТНР включает в себя несколько направлений. Одно из них — изучение навыков ведения диалога — реализуется в своем плане обследования, в процессе как называемой коммуникативной беседы. Для определения степени сформированности мовологической речи предлагаются задания, направленные на составление ребенком различных видов рассказы: повествовательного, описательного, творческого. Важным критерием оценки связной речи является возможность составления рассказа на родном языке, умение выстроить сюжетную линию, поразить все важные части композиции, перцептивные и дифференциальные детали рассказа, богатство и разнообразие используемых при рассказывании языковых средств, возможность составления и реализации мовологических высказываний с опорой (на вводные вопросы, картинный материал) и без таковой. Детские рассказы анализируются также по параметрам наличия или отсутствия фразовых пропусков частей повествования, ясного предложения, пользования сложных или простых предложений, принятии помощи логопедического работника, наличие в рассказе прямой речи, лексических оборотов, адекватность использования лексико-грамматических средств языка и правильности фонетического оформления речи в процессе рассказывания.

43.10.4. Обследование фонетических и фонематических процессов.

Одним из основных бесед с ребенком дает первичное впечатление об особенностях произношения как звуков родного языка. Для чего необходимо предъявить ряд специальных заданий, предварительно убедившись, что инструкции

к ним и лексический материал понятны ребенку с ТНР. Звуковой состав слов, соответствующий этим картинкам, очень разнообразный: разные количества слогов, со стечением согласных и без него, с разными звуками. Прошерстается, как ребенок произносит звук изолированно, в составе слогов (прямых, обратных, со стечением согласных), в словах, в которых проверяемый звук находится в разных позициях (в начале, середине, конце слова), и предложениях, в текстах. Для выяснения степени овладения детьми слоговой структурой слов отбираются предметные и сюжетные картинки по тематическим циклам, хорошо знакомые ребенку, например, обозначающие разные виды профессий и действий, с ними связанных. Обследование выделяет как отраженное произнесение ребенком слов и их сочетаний, так и самостоятельное. Особое внимание при этом обращается на неоднократное воспроизведение слов и предложений в разном речевом контексте. При обследовании фонетических процессов используются разнообразные методические приемы: самостоятельное выделение лексического материала, сопоставное и отраженное проговаривание, выделение с опорой на наглядно-демонстрационный материал. Результаты обследования фиксируют характер нарушений звукопроявления: замены звуков, пропуск, искажение произношения, смещение, нелестное произнесение звуков, характер нарушений звуко-слоговой организации слова. Обследование фонематических процессов ребенка с нарушениями речи проводится общепринятыми приемами, направленными на выявление возможностей дифференциации на слух фонем родного языка с возможным применением адаптированных информационных технологий. В рамках логопедического обследования изучаются следующие степени сформированности левых компонентов языка, и также операции над языком в смысле: выделения первого гласного звука в слове, стоящего перед ударением, первого согласного звука в слове, гласного звука в слове, стоящего после согласного, определением количества гласных звуков в сочетаниях, количества звуков в односложных словах и их последовательности.

В процессе комплексного обследования изучается состояние пространственно-зрительных представлений и моторно-графических навыков.

В зависимости от возраста ребенка и состояния его базовых коммуникативных речевых навыков, целесообразно применять комплекс дифференцированных схем обследования речевых возможностей обучающихся с ТНР: первая схема – для обследования обучающихся, не владеющих фразовой речью; вторая схема – для обследования обучающихся с начатками общепользовательской речи; третья схема – для обследования обучающихся с развитой фразовой речью при наличии выраженных признаков недоразвития лексико-грамматического и фонетико-фонематического компонентов языка; четвертая схема – для обследования обучающихся с развитой фразовой речью и с верно выраженными остальными

проявления лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

43.11. Осуществление квалифицированной коррекции нарушений речевых функций развития обучающихся с ТНР.

В младенческом возрасте и вплоть до полутора-двух лет невозможно говорить об однозначном отношении ребенка с отклонениями речевого развития к категории обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. В связи с этим применительно к детям этого возраста речь идет не о квалифицированной коррекции нарушений, а, скорее, о выявлении факторов риска возникновения тяжелых нарушений речи и начале оказания этим детям своевременной психолого-педагогической помощи. Раннее выявление таких обучающихся и проведение соответствующих коррекционных мероприятий может в значительной степени ускорить ход их речевого и психоэмоционального развития. В целях предупреждения тяжелых нарушений речи необходимо предлагать рекомендации для родителей (законных представителей) обучающихся, относящихся к группе риска, а также обучающихся с различными отклонениями в физическом и (или) психоэмоциональном развитии. Родители (законные представители) консультируются о состоянии эмоционального общения с ребенком на становление его речи, целесообразно обучать родителей (законных представителей) основным приемам по стимулированию конвербильного, психомоторно-вербального развития ребенка. Одним из приемов коррекционной работы, направленной на предупреждение нарушений речевого развития, является норматизация процессов кормления, что позволяет проанализировать функции сосания, глотания, жевания, что создаст необходимые предпосылки для правильного функционирования артикуляционного аппарата. Наряду с нормализацией кормления следует развивать у ребенка потребность в общении с педагогическим работником, формировать зрительную фиксацию и способность проследить движение предмета, стимулировать слуховое внимание, концентрировать внимание ребенка на изучении предметов, формировать умение локализовать звук в пространстве.

43.11.1. Обучение обучающихся с ТНР, не владеющих фразовой речью (первым уровнем речевого развития), предусматривает развитие понимания речи и развитие активной подражательной речевой деятельности. В рамках первого направления работы учить по инструкции узнавать и воспроизводить предметы, действия, призывы, понимать обобщающее значение слова, дифференцированно воспринимать вопросы «кто?», «куда?», «откуда?», понимать обращение к одному и нескольким лицам, грамматически копировать числа существительных, глаголов, устанавливать предметы по их аналогии, определять элементарные причинно-следственные связи. В рамках второго направления работы приходится развивать активную подражательную речевую деятельность (в области фонетического оформления называть родители (законные представители), близкие родственники, подражать крикам животных и птиц,

звукам окружающего мира, музыкальным инструментам, описывать предметы — на, под.
 Составлять простые предложения из аморфных слов-корней, преобразовывать глаголы
 дополнительного включения в глаголы настоящего времени единственного числа,
 составлять предложения по модели: кто? что делает? Кто? Что даст? Чья?
 (например: Тата (мама, папа) спит, Тата, мой ушки, ноги. Тата может ушки, ноги.).
 Одновременно проводятся упражнения по развитию логичности, выразительности, логического
 мышления (запоминание 2-4 предметов, упорядочивание убранного или добавленного
 предмета, запоминание и подбор картинок 2-3-4 частей). По результатам
 коррекционной работы на этом этапе формирования речевого развития обучающиеся
 учатся соотносить предметы и действия с их словесным обозначением, понимать
 обобщающее значение слов. Активный и пассивный словарь должен состоять из
 названий предметов, которые ребенок часто видит; действий, которые совершает сам
 или окружающие, некоторых своих состояний (холодно, тепло). У обучающихся
 появляется потребность общаться с помощью элементарных двух-трехсложных
 предложений. Словесная деятельность может проявляться в любых речевых
 выражениях без коррекции их фонетического оформления. На протяжении всего
 времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает побуждение
 ребенка к множеству действий, направленных на развитие процессов восприятия
 (зрительного, пространственного, тактильного и проч.), мышления, памяти,
 мыслительных операций, оптико-пространственных ориентировки. В содержание
 коррекционно-развивающей работы включаются развитие и совершенствование
 моторно-двигательных навыков, профилактика нарушений эмоционально-волевой
 сферы.

43.11.2. Обучение обучающихся с начальной фазой речи (на втором
 уровне речевого развития) предполагает несколько направлений:

- 1) развитие понимания речи, включающее фиксирование услышанного
 делиться в обращенную речь, выделить названия предметов, действий и
 некоторых признаков; формирование понимания обобщающего значения слов;
 подготовка к восприятию диалогической и монологической речи;
- 2) активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических
 средств языка. Обучение употреблению 1-3-сложных слов (кто, куда, зачем); учить
 первоначальному навыкам словоизменения, затем — словообразование (число
 существительных, падежные и место глагола, притяжательные местоимения
 «мой — моя» существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами типа
 «домик, шубка», категории падежа существительных);
- 3) развитие самостоятельной фразовой речи — усвоение моделей простых
 предложений: существительное плюс согласованный глагол в повелительном
 предложении, существительное плюс согласованный глагол в изъяснительном
 предложении единственного числа настоящего времени, существительное плюс

согласованный глагол и изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени (плюс суффиксы действительное и косвенного падежа (глаг «Вова, спит», «Тутя спит», «Оля шьет сорти»); усвоение простых предлогов – на, под, в, из. Объединение простых предложений в короткие рассказы. Закрепление навыков составления предложений на демонстрации действия с опорой на вопросы. Заучивание коротких двустиший и четверостиший. Допускается любое доступное ребенку фонетическое оформление сюжетно-тематических указаний, с фиксацией его внимания на правильности звучания грамматически значимых элементов (окончаний, суффиксов).

4) уяснение предметной стороны речи – уметь различать речевые и неречевые звуки, определять источник, силу и выразительность звука. Уточнять правильность произношения звуков, выходящих у ребенка. Автоматизировать поставленные звуки на уровне слогов слов предложений, формировать правильную звуко-слоговую структуру слова. Учить различать и четко воспроизводить слоговые сочетания из сохраняемых звуков с разным ударением, силой толгой и интонацией. Воспроизводить слоги со стечением согласных. Работать над сложной структурой слов завершается усвоением ритмико-слоговой рисунка двухсложных и трехсложных слов. Допустимы нарушения звукопроизношения.

Коррекционно-развивающая работа с детьми включает в себя направления, связанные с развитием и гармонизацией личности ребенка с ТНР, формированием морально-нравственных, интеллектуальных, эстетических и гуманистических качеств. Системный подход к преодолению речевого нарушения предусматривает комплексную коррекционно-развивающую работу, охватывающую аспекты речевысловной работы с целенаправленным формированием психофизиологических возможностей ребенка с ТНР, а именно: процессов внимания, памяти, воображения, мышления, моторно-двигательных и оптико-пространственных функций соответственно возрастным ориентирам и персонализированным возможностям обучающегося с ТНР.

К концу данного этапа обучения предполагается, что ребенок с ТНР сможет простой фразой, согласовывая основные члены предложения, описать и использовать простые предлоги, некоторые категории падежей, чисел, времени и рода, понимает некоторые грамматические формы слов, несложные рассказы, короткие сказки.

4.11.3. Обучение обучающихся с развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического недоразвития (третьим уровнем речевого развития) предусматривает:

1. Совершенствование повествования речи (умение волеизъявления в обобщающую речь, дифференцированно воспринимать называя предмет, действенный признак; понимать более тонких значений обобщающих слов для подготовки к овладению монологическим и диалогическим речью).

2. Развитие умения дифференцировать на слух опознавательные звуки речи:

связанные — шипящие, звонкие — глухие, твердые — мягкие, сонорные.

3. Закрепление навыков звукового анализа и синтеза (выполня и синтез простого слога без стечения согласных, выделение начального гласного или согласного звука в слове, анализ и синтез слов со стечением согласных, выделение конечного согласного или гласного звука и слова, деление слова на слоги, анализ и синтез 2-3-сложных слов).

4. Обучающие элементы грамоты. Знание букв, соответствующих правилам произносимым звукам. Обучение элементам звуко-буквенного анализа и синтеза при работе со схематичными словами и словами. Чтение и пересказ отдельных слогов, слов и коротких предложений. Подготовку к овладению элементарными навыками 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 не только увеличение количественных, но прежде всего качественных показателей: расширение значений слов; формирование семантической структуры слова; введение новых слов и словосочетаний в самостоятельную речь существительных с уменьшительным и увеличительным значением (бусинка, толсток — толстуха); с противоположным значением (глубина — высота; жидкость — жирность). Умение объяснять переносное значение слов (золотые руки, острый язык, лют платежом красен, бить баклуши). Подбирать существительные к прилагательным (острый — нож, соус, броне, приправы; темный (ая) — лесок, ночь, пальто; образовать от названий действия и названия предметов (блестеть — блеск, трепать — треск, шуршать — шум); объяснять логические связи (Она провела Таню — кто провела?), подбирать синонимы (сметный — хитрый).

6. Закрепление произношения многосложных слов с различными вариантами стечения согласных звуков. Использование этих слов в самостоятельной речи: личинка, промочка, регулировка, регулирует, уличное движение, экскаваторщик, экскаваторщик работает на экскаваторе.

43.11.4. Обучение обучающихся с нерезко выраженными отставками проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонологического недоразвития речи (четвертый уровень речевого развития) предусматривает следующие направления работы:

1. Совершенствование лексико-грамматических средств языка: расширение лексического запаса в процессе изучения новых слов и лексических групп (паширы, скорлупа, бияны, журы, тоатр, нываы), активизация словообразовательных процессов (ежные слова: белостыльная береза, длинноволосая черноглазая девочка, прилагательные с разнотным значением: пестрым изгородь, ежовая крыша, мажовая повязка, прищипывае грибочки с огневными

значениями: вытолзгать, вытолзгать, поддохать — обьехать), упражнение в подборе синонимов, антонимов (скупой — жадный, добрый — милосердный, всакуративый, смешливый — веселый, ласковый — грустный и прот.), объяснение слов и целых выражений с личным значением (спирить со стола, широкая душа), преобразование названий профессий мужского рода в названия женского рода (портной — портниха, повар — повариха, скрипач — скрипичка), преобразование одной грамматической категории в другую (читать — читатель — читательница — читающий).

2. Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи: закрепление навыка составления предложений по опорным словам, расширение объема предложений путем введения однородных членов предложений.

3. Совершенствование связной речи: закрепление навыка рассказа, пересказа элементами фантазийных и творческих сюжетов.

4. Совершенствование произносительной стороны речи: закрепление навыка четкого произношения и различения поставленных звуков, автоматизация их правильного произношения в многословных словах и самостоятельных высказываниях, воспитание ритмико-интонационной и мелодической окраски речи.

5. Подготовка к овладению элементарными элементами письма и чтения: закрепление понятий «звук», «слог», «слово», «предложение»; осуществление анализа и синтеза обратных и прямых слогов в односложных и двух-, трех-сложных словах; развитие оптико-пространственных и моторно-графических навыков.

На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает целенаправленную и системную реализацию общей стратегии коррекционного воздействия, направленную на преодоление и (или) компенсацию недостатков речевых навыков, коммуникативно-волевого, личностного, моторно-дыхательного развития, несформированности мыслительных, пространственно-ориентировочных, длительных процессов, а также памяти, внимания и пр. Этот системный подход предусматривает обязательное профилактическое предупреждение работы, ориентированное на предупреждение потенциально возможных, в том числе отсроченных, последствий и осложнений, обусловленных нарушением речевого развития ребенка с ЦПР.

43.11.4.1. Коррекционно-развивающее воздействие при фонетико-фонологическом недоразвитии предполагает дифференцированные установки на результативность работы в зависимости от возрастных критериев. Для обучающихся старшей возрастной группы планируются:

научить их правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях слова и формах речи, правильно дифференцировать звуки на слух и в речевом высказывании;

различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», оперируя ими на практическом уровне;

определять последовательность слогов в предложении, звуков и слогов в словах;
находить в предложении слова с заданным звуком; определять место звука в слове;

определять интонационными средствами выразительности речи, реализации этих средств и разных видах речевых высказываний.

43.11.4.2. Для обучающихся подготовительной к школе группы предлагаются «бучать их:

правильно артикулировать и четко дифференцировать звуки речи;

различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», «твердые-мягкие звуки», «звонкие — глухие звуки», оперируя ими на практическом уровне;

определять и называть последовательность слогов в предложении, звуков и слогов в словах;

производить элементарный звуковой анализ и синтез;

знать некоторые буквы и производить отдельные действия с ними (выделять некоторые слоги, слова).

43.11.4.3. Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими нарушения темпо-ритмической организации речи (зикалос), предполагает направленность предлагаемых результатов в зависимости от возрастных и речевых возможностей обучающихся. Обучающиеся среднего дошкольного возраста в результате коррекционно-развивающей работы овладевают навыками произнесения самостоятельной речью различной сложности (от простейшей ситуативной до контекстной) с опорой на вопросы педагогического работника и наглядную помощь; учатся регулировать свое речевое поведение — отвечать точными одностовными ответами с соблюдением темпо-ритмической организации речи. Обучающиеся старшего дошкольного возраста могут:

пользоваться самостоятельной речью с соблюдением ее темпо-ритмической организации;

грамотно формулировать простые предложения и воспроизводить их;

использовать в речи описанные средства передачи ее содержания;

соблюдать методико-интонационную структуру речи.

43.11.4.4. Обучающиеся подготовительной к школе группы могут:

овладеть речевыми формами самостоятельной контекстной речи (рассказ, пересказ);

свободно пользоваться плавной речью различной сложности в разных ситуациях общения;

адаптироваться к различным условиям общения;

преодолевать коммуникативные затруднения.

В результате коррекционно-развивающего вмешательства речь дошкольников должна максимально приблизиться к личностным нормам. Это проявляется в умении

адекватно формулировать вопросы и отвечать на вопросы обдумывая, подробно и логично рассказывать о событиях реального мира, пересказывать близко к оригиналу художественные произведения, осуществлять творческое рисование. Сблизившись адекватно понимают и употребляют различные части речи, прилагательные и сложные предлоги, выделяют падежи и словообразования и синонимы.

44. Программы коррекционно-развивающей работы с детьми с НОДА.

Коррекционная работа организуется в рамках ведущей деятельности. Поэтому при коррекционно-педагогических мероприятиях стимулируется ведущий для данного интереса вид деятельности: в младшем возрасте — эмоциональное общение со педагогическим работником; в среднем возрасте — предметная деятельность; в дошкольном возрасте — игра.

Важно различать скоординированной системы межканальных связей, опираясь на все анализаторы с обязательным включением двигательн-кинестетического анализатора. Желательно опираться одновременно на несколько анализаторов (зрительный и тактильный, тактильный и слуховой).

Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальной, подгрупповой и фронтальной).

Тесное взаимодействие с родителями (законными представителями) и всем окружением ребенка является залогом эффективности коррекционно-педагогической работы. В силу огромной роли семьи в процессах становления личности ребенка необходима такая организация семьи (быт, досуг, воспитание), которая могла бы максимальным образом стимулировать это развитие, снизив негативное влияние заблуждений на психическое состояние ребенка.

44.1. Основными направлениями коррекционно-педагогической работы в раннем возрасте являются:

- формирование предметной деятельности (использование предметов по их функциональному назначению), способности произвольно действовать в деятельности;
- формирование наглядно-действенного мышления, длительного, устойчивого внимания;
- формирование речевого и предметно-практического общения с окружающими (расширение познавательной речи, активизация собственной речевой активности; формирование всех форм вербальной коммуникации — жестикуляция и мимика);
- расширение знаний о представлениях об окружающем (с обобщенной функцией речи);
- стимуляция сенсорной активности (зрительной, слуховой, кинестетической восприятия);
- формирование функциональных возможностей кисти и пальцев рук;

развитие зрительно-моторной координации.

развитие навыков опрятности и самообслуживания.

44.2. Основными направлениями коррекционной работы в дошкольном возрасте являются:

- развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук);
- развитие навыков самообслуживания и гигиены;
- развитие игровой деятельности;
- формирование конструирования и изобразительной деятельности;
- развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений;
- расширение запаса знаний и представлений об окружающем;
- развитие сенсорных функций;
- формирование пространственных и временных представлений, коррекция их нарушений;
- формирование элементарных математических представлений;
- подготовка к школе.

44.3. Развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук).

Особое значение имеет ранняя стимуляция развития основных двигательных навыков.

Развитие движений представляет большие сложности у рк НОДА, особенно в раннем и младшем дошкольном возрасте, когда ребенок еще не осознает своего нарушения и не стремится к его активному преодолению. Развитие общих движений необходимо проводить поэтапно в ходе специальных упражнений, с учетом степени сформированности основных двигательных функций.

44.3.1. В ходе коррекционной работы необходимо решить следующие задачи:

- формирование контроля над положением головы и ее движениями;
- обучение разгибанию верхней части туловища;
- тренировка опорной функции рук (опора на предплечья и кисти);
- различные повороты туловища (переворачивания со спины на живот и с живота на спину);
- формирование функций сидения в самостоятельного приседания;
- обучение вставанию на четвереньки, развитие равновесия и ползания в этом положении;
- обучение вставанию на колени, затем на ноги;
- развитие возможности удержания вертикальной позы и ходьбы с поддержкой;
- стимулирование самостоятельной ходьбы и коррекция ее нарушений.

Чаще всего двигательный стереотип складывается у обучающихся с НОДА к трем годам, однако возможно случаи, когда ребенок переходит к ходьбе с

ортопедическими приспособлениями или к самостоятельной ходьбе более поздние сроки. Обычно такая динамика отмечается под влиянием лечебных и коррекционно-развивающих мероприятий.

44.3.2. Вариабельные задачи в сфере двигательного развития обучающихся с НОДА решаются в зависимости тяжести двигательной патологии.

Для обучающихся с тяжелыми двигательными нарушениями, которые не передвигаются самостоятельно и не имеют грубых нарушений двигательных функций, важно вести работу по формированию навыков сидения, обучения вставанию на колени, на ноги, удержанию вертикальной позы. Большое внимание уделяется обучению захвату и удержанию предметов;

для обучающихся с двигательными нарушениями средней тяжести важно стимуляция самостоятельной ходьбы, коррекция нарушений равновесия, развитие координации движений;

в работе с детьми с легкими двигательными нарушениями особое внимание уделяется развитию тонкой моторики, обучению точным движениям.

44.3.3. Неудлную роль в развитии движений у обучающихся с НОДА играют лечебная физкультура (далее – ЛФК) и массаж.

1. Для каждого ребенка подбирается индивидуальный комплекс лечебной физкультуры и массажа в зависимости от формы заболевания и возраста. Основными задачами лечебной гимнастики являются торможение патологической тонической рефлексорной активности, нормализация или стилирование мышечного тонуса и облегчение произвольных движений, тренировка последовательного развития возрастных двигательных навыков ребенка. На начальных этапах развития общей моторики все мероприятия направлены на воспитание задерживающих статокинетических рефлексов и устраниение влияния тонических рефлексов, а затем на развитие возможности активных движений. Проведению мероприятий по стимулированию общей моторики должны предшествовать приемы, направленные на нормализацию мышечного тонуса.

2. Наряду с лечебной физкультурой при НОДА широко применяется общий лечебный и теплотный массаж. Классический лечебный массаж способствует расслаблению спастических мышц и укрепляет, стимулирует функционально ослабленные мышцы. Основными приемами массажа являются поглаживание, растирание, разминание, похлопывание, вибрация.

44.3.4. Как можно раньше нужно добиваться включения ребенка в активное поддержание позы и выполнение произвольных движений. Нужную полноту в коррекционной работе один из наиболее мощных механизмов компенсации — мотивацию к деятельности, заинтересованность, личную активность ребенка в овладении моторикой. Разными различными сторонами мотивации, нужно добиваться осознания ребенком производимых им действий, по возможности приближаясь к

выполнения каждого действия. Специалист по физической адаптивной физической культуре ЛФК, воспитатель должны привлекать внимание ребенка к выполняемым заданиям, терпеливо и настойчиво добиваясь ответных реакций. При этом следует избегать чрезмерных усилий ребенка, что приводит обычно к кратковременному напряжению тонуса.

При стимуляции двигательных функций надо обязательно учитывать возраст ребенка, уровень его интеллектуального развития, его интересы, особенности поведения. Большинство упражнений лучше всего предлагать в виде увлекательных для ребенка игр, побуждая его к подосознательному или сознательному желаемым активным движениям.

При выполнении движений широко используются звуковые и речевые стимулы. Многие упражнения, особенно при наличии патологических движений, полезно проводить под музыку. Особо важное значение имеет четкая речевая инструкция и сопровождение движений стихами, что развивает целенаправленность действий, создает положительный эмоциональный фон, улучшает понимание обращенной речи, обогащает словарь. На всех занятиях у ребенка нужно формировать способность воспринимать форму и направление движений, а также воспринимать предметы на ощупь (стереогноз).

4.4.3.5. Очень важно соблюдать «близкий двигательный режим». Ребенок с двигательным нарушением во время бодрствования не должен более 30 мин. находиться в одной и той же позе. Для каждого ребенка индивидуально приобретаются наиболее удобные позы для кормления, одевания, купания, игры. Эти позы меняются по мере развития двигательных возможностей ребенка. Если ребенку с двигательным нарушением не удается вытянуть вперед руки или схватить предмет, находясь в положении на спине или на животе, можно добиться желаемых движений, поместить ребенка животом на колени и слегка разогнув его. В результате ребенок лучше расслабляется, легче вытягивает руки вперед и захватывает предмет. Нужно следить за тем, чтобы ребенок не сидел и лежал длительное время с опущенной вниз головой, согнутой спиной и ногами. Это приводит к стойкой патологической позе, способствует развитию спастических контрактур плечевых и тазобедренных суставов. Чтобы этого избежать, ребенка следует сгибать на стул так, чтобы его ноги были разогнуты, стопы стояли на опоре, а не свисали, голова и спина были выпрямлены. В течение дня полезно несколько раз выкладывать ребенка на живот, добиваясь в этом положении удержания головы, рук, спины и ног. Чтобы облегчить принятие этой позы, ребенку под грудь подкладывают небольшой валик.

4.4.3.6. Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук тесно связано с формированием общей моторики. При развитии функциональных возможностей кистей и пальцев рук у обучающихся с двигательными нарушениями

необходимо учитывать этапы становления моторики кисти и пальцев рук: омерз на раскрытии кисти, осуществление прощупывания предмета кистью, включение пальцевого захвата, противопоставление пальцев, постепенно усложняющиеся манипуляционные и предметные действия, дифференцированные движения пальцев рук.

Перед формированием функциональных возможностей кистей и пальцев рук необходимо добиваться нормализации мышечного тонуса верхних конечностей. Расслабляющую гимнастику осуществляет потренировав руки по методике Фелпса (захватил предметные ребенка в средней трети, производятся легкие качающе-потрахивающие движения). Далее проводится массаж и пассивные упражнения кистей и пальцев рук: поглаживаниями, спиральными, разминающими движения по пальцам от кончиков к их основаниям; похлопывание, пощипывание, перетирание кончиков пальцев, и также области между основаниями пальцев; поглаживание и похлопывание тыльной поверхности кисти и руки (от пальцев до локтя); похлопывание кистью ребенка по руке педагогического работника, по мягкой и жесткой поверхности; вращение пальцев (отдельно каждого); кружные повороты кисти: отведение-приведение кисти (вправо-влево); движения супинации (ладонь кверху) — пронации (ладонью вниз). Супинация кисти и предплечья облегчает раскрытие ладони и отведение большого пальца (игра «Поклон ладони», движения поворота ключи, выключатели); поочередное разгибание пальцев кисти, а затем сгибание пальцев (большой палец разводится сверху), противопоставление большого пальца остальным (хочу из пальцев); щипочный массаж (кончиков пальцев и наружной поверхности кисти от кончиков пальцев к лучезапястному суставу, что вызывает расширение кулака и своеобразное прижатие пальцев).

Все движения необходимо тренировать сначала пассивно (поддерживая ребенка), затем пассивно-активно и, наконец, постепенно переводить к активной фазе на специальных занятиях, а также во время бодрствования ребенка — при одевании, приеме пищи, купании.

44.1.7. Перед школой особенно важно развить у обучающихся те движения рук, на основе которых затем формируются двигательные навыки, важные в самообслуживании, игре, учебном и трудовом процессах. Необходимо особенно в медленных темпах выполнять каждое новое движение, показывать рукой ребенка, как оно выполняется, затем предложить выполнить самостоятельно (при необходимости помогать и корректировать). Если ребенок недостаточно четко, не совсем правильно выполняет задание, или не может вообще его выполнить, вы в этом случае нельзя похвалить свое огорчение, нужно лишь повторить еще несколько раз данное движение. Только терпеливое и настойчивое выполнение работ педагогического работника, ободрения при успехах, поощрения за минимальный успех, конструктивная помощь и необходимая коррекция помогут добиться настоящего успеха. При

формировании каждой новой схемы двигательного действия необходимо добиваться от ребенка точности выполнения, свободы движения, плавности переключения с одного действия на другое и целенаправленного увеличения или уменьшения амплитуды движений. Необходимо обучать обучающихся выделять элементарные движения в целое, в движение, в целенаправленном движении и по возможности более пригодно, свободно выполнять их.

Наиболее трудно бывает развить координированно одновременно выполняемых движений в разных суставах, что необходимо в предметной деятельности и особенно при письме. Для обучающихся старшего дошкольного возраста для выработки этих движений можно использовать упражнения со спортивным инвентарем (мячами, гантелями, гимнастическими палками, булавами, ракетками) и с игрушками (пирамидками, кубиками, кольцами). Им можно предложить перекладывание предметов с одного места на другое, с руки на руку, прокатывать, подбрасывать и ловить, а также и другие задания, подробное описание которых можно найти в рекомендуемой для дошкольного возраста методической литературе.

Важно проверить, может ли ребенок широким движением правой рукой (все остальные части тела должны находиться в основном покое): поднять руку вверх и опустить, согнуть в локтевом суставе и разогнуть, отвести в сторону и вернуть в исходное положение, сделать круговые движения (в плечевом суставе) в одну и в другую сторону, повернуть кисти ладонью вверх и вниз, согнуть и разогнуть кисти, сжать пальцы в кулак и разжать, из сжатых в кулак пальцев разогнуть сначала большой палец, потом большой и указательный, указательный и мизинец.

В легких случаях порожения, когда только движения пальцев правой руки изолированы и сопровождаются подобными движениями в пальцах левой руки, необходимо применить такое упражнение: педагогический работник садится слева от ребенка и, мягко придерживая кисть левой руки, просит выполнить движения только пальцами правой.

44.1.8. Полезно включать в занятия, а также рекомендовать родителям (законным представителям) для выполнения дома, с детьми следующие виды упражнений:

разглядеть лист бумаги, ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и наоборот;

погладить по столу расслабленной кистью правой (левой) руки;

повернуть правую руку на ребро, согнуть пальцы в кулак, выпрямить, положить руку на локоть; сделать то же левой рукой;

руки полусогнуты, опора на локти — встряхивание по очереди кистями (сзаволот);

руки перед собой, опора на предплечья, по очереди сжать и расслабить кисти, правой и левой (согнуть-разогнуть, повернуть ладонью к лодыжке-к столу);

фиксировать левой рукой правое запястье — поджать ладонью правой руки, постукивать ладонью по столу.

Одновременно проводится работа и по развитию движений пальцев рук, особенно правой руки:

соединить концевые фаланги выпрямленных пальцев рук («домик»);

соединить лучезапястные суставы, когда разогнуть, ладонь отвести («жиринчики»).

Необходимо обратить внимание на фиксирование противопоставления первого пальца всем остальным; на свободное сгибание и разгибание пальцев рук без движений кисти и предплечья, которыми они часто замыкаются. Для этого рекомендуется приложить следующие задания:

сжать пальцы правой руки в кулак — выпрямлять;

сгибать пальцы одновременно и поочередно;

протягивать пальцы держимую палочку все остальные поочередно;

постукивать каждым пальцем по столу под счет "один, один-два, один-два-три";

отвести и привести ладони, согнуть и разогнуть с усилием («кошка выпустила когти»);

многократно сгибать и разгибать пальцы, легко касаясь концевой фалангой первого пальца остальных («сыпать зерно для птиц»).

Важно сформировать у ребенка различные способы удержания предметов (в соответствии с их размером, формой, качеством). Необходимо помнить, что дифференцированный захват и изменение в положении большого и указательного пальцев особенно важно мешать предметной деятельности и письму: детям дошкольного возраста работники должны прививать детям правильные способы захвата, начиная с игрушек и двигательных действий с ними. Например, совком можно брать и пересыпать песок, помешивать его, прикладывать. Много целесообразных движений в игре с кубиками: переключать с одного места на другое, передвигать, передвигать, удерживать один на другом, строить, снимать по одному кубик с построенной башни или домика.

44.4. Развитие навыков самообслуживания в тигель.

Развитие навыков самообслуживания и гигиены должны быть максимально индивидуализированы и зависеть от длительных возможностей ребенка. Важно, чтобы двигательные умения отличались в повседневную жизнь и игровую деятельность, постепенно развивались и постепенно становились автоматизированными навыками.

Педагогические работники должны стремиться, чтобы, развив у ребенка чувства восприятия и брезгливости к дискомфортным состояниям: длительному пребыванию мокрым без сообщения криком об этом родителям (законным представителям) педагогическому работнику; некультурному поведению и

пачкинно одежде при гиперсаливации (слюнотечении).

Мотивация к осуществлению самостоятельных действий должна формироваться у обучающихся с раннего возраста. Это чрезвычайно важный навык, который обеспечивает не только формирование санитарно-гигиенических навыков у ребенка, но и в будущем обеспечит ему достаточный уровень социальной адаптации.

Важной задачей при развитии навыков самообслуживания является обучение самостоятельному приему пищи. Одной из главных причин, затрудняющих формирование этого навыка, является недостаточное развитие у обучающихся зрительно-моторной координации, схемы движения «глаз — рука» 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 навыка самостоятельного приема пищи, уже на первом году жизни в момент кормления надо тянуть руки ребенка к бутылочке с молоком, помогать направлять свои руки ко рту, придерживая только сосанку большим пальцем.

Во время кормления ребенку необходимо надевать фартук или нагрудник с глубоким карманом снизу. Если у ребенка еще слабо развиты навыки ротового, обучать навыкам самостоятельного приема пищи надо, посадив его на специальный стул так, чтобы обе руки были свободны. Для большей устойчивости этого положения его можно фиксировать поясом. Если у ребенка сильно выражены непроизвольные движения, и он с трудом сохраняет равновесие, в некоторых случаях необходимо фиксировать его стопы. Однако все приспособления для фиксации должны использоваться как временные средства в процессе обучения.

Начинать обучение рекомендуется с приема твердой пищи. Затем надо научить глотать и полужидкую пищу (каши, пюре). Вначале прививают навык подносить свою руку ко рту, затем брать кусок хлеба, хлеба, сухаря, ложку и подносить их ко рту. На первых занятиях лучше использовать обыкновенные чашки и тарелки. Желательно, чтобы ложки и вилки, которыми пользуется ребенок, имели длинноручные рукоятки, так как такие приборы меньше скользят по поверхности стола. Для начального обучения приему пищи лучше использовать десертную ложку. Для более удобного захвата ручку ложки можно изогнуть, подобрать толщину, длину). При сильно выраженных гиперкинезах, особенно тикелку нужно закрывать. Важно научить ребенка брать кружку или чашку, удерживать ее в одной или двух руках и пить из нее.

При обучении питью можно сначала использовать резиновую трубку, соломинку, ложечку с носиком, кружку с двумя ручками, пластмассовый стакан с вырезанным краем. Ребенку с НОДА надо обязательно приучать есть за общим столом с другими членами семьи. При обучении ребенка самостоятельному приему пищи важно помнить и о различных общепринятых гигиенических навыках: мытье рук до и после еды (с мылом и без), вытирание рта и рук салфеткой. Обучая ребенка правильным

умываться. Нужно приобщать к умению совершать действия и определенной последовательности. На первых этапах можно показать и объяснить самые простые действия (застегнуть рубашку, смочить руки водой, потереть ладони). Позже, когда у ребенка образуются отдельные умения, нужно усложнять требования — учить открывать и закрывать шкаф, пользоваться мылом, полотенцем. Постепенно нужно научить обучающегося чистить зубы, умываться, вытираться, причёсываться.

Формируя навыки самообслуживания, важно обучать ребенка действиям, которые требуется выполнять во время раздевания и одевания. Начинать учить снимать и надевать одежду лучше с майки, трусов, плавки, 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), зашнуровывание и расшнуровывание ботинок. Эти же навыки тренируются при раздевании и одевании больших кукол. После закрепления и игр на кукле они переносятся на самого ребенка.

Важно научить ребенка пользоваться предметами домашнего обихода, овладеть различными действиями с ними: открывать и закрывать двери, пользоваться дверной ручкой, ключом, замком; выдвигать и задвигать ящики; открывать и закрывать шкаф; пользоваться осветительными приборами: включать и выключать телевизор, регулировать силу звука; снимать телефонную трубку, вести разговор по телефону, правильно набирать номер.

Обязательно нужно стимулировать и поощрять стремление ребенка к самостоятельной деятельности. Если ему хочется все делать самому, педагогические работники и родители (законные представители) должны оказывать лишь необходимую помощь. В дальнейшем по мере усвоения навыка, потребность в непосредственной помощи педагогического работника при выполнении отдельных движений постепенно снижается. При этом важно учитывать возможности ребенка и четко знать, что можно от него потребовать и в каком объеме. Все должно лучше проводиться в игровой форме и обязательно поощрять ребенка за правильное выполнение действий, результаты которых он всегда должен видеть.

Ребенок с НОДА, поступающий в школу, должен уметь самостоятельно одеваться, раздеваться, чистить зубы и расстегивать пуговицы, кнопки и молнии, снимать и надевать обувь, надевать правую и левую ногу, расшнуровывать и зашнуровывать ботинки; самостоятельно есть, пить из чашки, уметь пользоваться столовыми приборами (ложкой, вилкой) и салфеткой, носовым платком, зубной щеткой, расческой, уметь мыть руки, умываться, вытираться.

44.5. Развитие игровой деятельности.

Для обучающихся с НОДА игра имеет огромное значение, поскольку ее можно использовать для тренировки двигательных, интеллектуальных, речевых навыков, для развития правильных взаимоотношений, творческого воображения.

Обучение игре необходимо проводить со всеми детьми с НОДА, независимо от состояния их двигательной сферы, в виде фронтальных и подгрупповых занятий, регламентированных по времени, в игровой комнате. Выбор содержания игры, ее тематика и форма проведения определяются степенью сформированностью психофизических предпосылок.

Участие в игре, выполнение детьми игровых и предметных действий следует осуществлять различными способами и способами «от состояния движения»:

пассивно-активные действия, при помощи ребенка с НОДА (функциональные);

названия всех предметов в игрушках, темы и сюжета игры. Импровизацию оказывать при захватывании и удержании игрушек;

включение ребенка с НОДА в игру лишь при условии правильного планирования игровых действий, сопровождаемых речью;

самостоятельное осуществление игровых действий с их планированием, оценкой под руководством педагогических работников.

Индивидуально, а также с небольшой группой обучающихся следует проводить тренировочные упражнения, направленные на формирование предпосылок для развития предметного и игрового действия: формирование маневренности деятельности с предметами с тренировкой акта захвата и удержания предмета при его различном положении по отношению к ребенку; развитие целенаправленных действий по отношению предметов друг с другом; отработка отдельных действий – развязывание, завязывание петель, расстегивание, застегивание пуговиц, молний. Постепенно отработанные действия следует вводить в игровую деятельность.

Игры требуют соблюдения дисциплины. Надо стремиться к тому, чтобы взаимоотношения, взаимоотношения стали привычными формами поведения ребенка. Именно в игре обучающиеся получают первый опыт общения друг с другом, у них развиваются общественные формы поведения.

Важно развивать у обучающихся и творческое отношение к игре. Творческая игра имеет в своей основе условие преобразование окружающего. Основная задача руководителя данной игрой состоит в том, чтобы содействовать устойчивости замысла, развитию его в определенном 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 использования. Необходимо помнить, что игры и деятельность должны подбираться в зависимости от различных возможностей ребенка.

4.4.6. Формирование конструирования и изобразительной деятельности.

Изотическая изобразительная деятельность служит важным средством коррекции недостатков психофизического развития обучающихся с НОДА. Программы для дошкольников, с двигательными нарушениями, имеют в своей основе все те этапы,

которые входят в программу для здоровых обучающихся, должны включать дополнительные занятия, направленные на тренировку движений рук, развитие мелкой моторики, развитие зрительно-пространственного восприятия.

На занятиях изобразительной деятельностью с детьми НОДА, необходимо решать следующие задачи:

- развивать мелкую моторику руки и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма;
- формировать правильное восприятие формы, величины, цвета и узора и передавать их в изображении;
- формировать правильное восприятие пространства, корректировать нарушения зрительно-пространственного восприятия;
- формировать целостное восприятие предмета и добиваться его отражения средствами изобразительной деятельности (рисованием, лепкой, аппликацией);
- развивать навыки конструирования;
- воспитывать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности и ее результатам;
- развивать любознательность, воображение;
- расширять запас знаний и представлений.

Специфика методов обучения состоит в применении средств, отвечающих психофизиологическим особенностям обучающихся с НОДА. Необходимо выделить виды деятельности, наиболее способствующие решению коррекционных задач. К таковым 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 на любом уровне графических возможностей вследствие простых рук.

Лепка способствует развитию мелкой моторики рук, точности движений, корректирует нарушения мышечно-зрительного чувства. Использование трафарета способствует развитию правильного зрительного восприятия, расширяя графические возможности ребенка с парализованными руками.

Тренировочное рисование – система графических упражнений для развития манипулятивной деятельности кисти руки.

На занятиях изобразительной деятельностью необходимо особое внимание уделять восприятию и изображению форм предметов (круг, овал, четырехугольник). Необходимо различать узоры и геометрические формы окружающих ребенка предметов, дифференцировать этикетные формы. Полезно использовать специальные трафареты, которые обучающиеся обводят и расширяют. Зрительный образ

предмета закрепляется на занятиях аппликацией, лепкой.

Обучение конструированию обучающихся с ПОДА рекомендуется начать с конструирования по образцу, составленному из частей, и только после этого переходить к конструированию по несложному образцу. Эта методика включает несколько этапов.

На первом этапе необходимо ознакомить ребенка со строительным материалом, обучить его простым конструктивным действиям, пользуясь деталями одинаковой величины и формы, обучить плановому обследованию образцов и деталей постройки, словесному обозначению пространственных отношений предметов («рядом», «сни», «над», «под», «сзади», «спереди», «сверху», «снизу»).

Второй этап — конструирование по несложному образцу. Обучающийся обучает плановому рассмотрению образца, эффективным способом конструирования с использованием развернутых действий с деталями (прикладывание их к образцу); учит пользоваться пространственными и метрическими признаками предметов в процессе конструирования; составлять геометрические фигуры, учитывая форму и величину деталей; обозначать словесный язык ребенка специальной пространственной терминологией («квадрат», «прямоугольник», «круг»). Программа второго этапа рассчитана на длительный срок, определяемый индивидуальными возможностями ребенка.

На третьем этапе занятий ребенку предлагается сложное конструирование, когда он может самостоятельно использовать усвоенные им приемы обследования и исполнения. При этом могут выполняться следующие задания: конструирование дома для куклы, устройства улитки, города, конструирование по замыслу.

44.7. Развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений.

Для коррекции речевых нарушений необходимо:

Уменьшение степени проявления двигательных дефектов речевого аппарата: спастического пареза, гиперкинезов, алалии (в более легких случаях — нормализация тонуса языка и моторики артикуляционного аппарата);

Развитие речевого дыхания и голоса: Формирование продолжительности, звонкости, управляемой голоса и речевого потока. Выработка синхронности голоса, дыхания и артикуляции.

Нормализация проводящей системы речи (меломинко-интеллигентных и темпо-ритмических характеристик речи).

Формирование артикуляционного праксиса во этапе постановки, автоматизации и дифференциации звуков речи.

Развитие фонематического восприятия и звукового анализа.

Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук.

Нормализация лексико-грамматических навыков жестикуляционной речи.

Основной целью коррекционно-педагогической работы является

формирование новой системы коммуникативной речевой деятельности: развитие коммуникативной речи, расширение лексического и грамматического словаря, формирование грамматического строя и связных высказываний, улучшение произносительной стороны речи. Очень важным является развитие коммуникативной речевой деятельности.

Про приведенные коррекционно-логопедическую работу с детьми с НОДА целесообразно использовать следующие методы логопедического воздействия: дифференцированную логопедическую массу (расслабляющий или стимулирующий), звуковой массаж, песенная и игровая артикуляционная гимнастика, дыхательные и голосовые упражнения.

44.8. Расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире.

Очень важно, какими способами ребенок в НОДА получает сведения об окружающем мире. Первое знакомство с предметами и явлениями должно по возможности происходить в естественной жизненной обстановке, а не по картинкам или игрушкам. В группе ребенка нужно познакомить с обстановкой, показать ему, как моют посуду, стирают и гладят белье, готовят обед, накрывают на стол, убирают помещение. Много интересного можно показать ребенку из жизни детского сада: укладку, движение транспорта, сад, животных.

В ходе ознакомления с окружающим миром обучающиеся следует учить выделять в предметах и явлениях существенные и несущественные признаки, проводить сравнения, объединять предметы и явления по различным признакам, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы и заключения, расширять наполняемость родовых, видовых и обобщающих понятий.

Важное значение для развития знаний и представлений об окружающем мире имеют прогулки. У ребенка-дошкольника мыслительные процессы должны быть, как можно теснее связаны с живыми, яркими, конкретными предметами окружающего мира. Для развития представлений об окружающем мире большую роль играют специальные занятия с использованием картинок. Для ребенка с НОЦА важно, чтобы картина была четкой, достаточно крупной и рассматривалась в поле его зрения.

Готовность ребенка к обучению в школе определяется уровнем развития его интеллектуальных процессов. Ребенок должен уметь не только различать, но и дифференцировать и обобщать предметы и явления окружающего мира. Формирование обобщающего и дифференцирующего мышления должно происходить систематически как в процессе повседневной деятельности ребенка, так и в специальных занятиях.

44.9. Размещение сенсорных функций.

Своеобразие восприятия направлено на различие всех видов восприятия ребенка с ПУДА (зрительного, слухового, тактильно-кинестетического), в основе которых фиксируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их

форме, мелочине, известе, положении в пространстве.

44.10. Развитие зрительного восприятия начинается с формирования зрительного сосредоточения и прилеживания оптического объекта. Сначала педагогический работник стимулирует развитие зрительной фиксации на лице, а затем на игрушке (лучше с яркими очертаниями силуэта, но с интенсивной цветной окраской, размером 7 x 10 см). В дальнейшем начинается тренировка согласованных движений головы и глаз, возникающих при условии плавного прослеживания глазами объекта. По мере прилеживания оптического объекта (лица педагогического работника, затем игрушки) необходимо постепенно поворачивать голову ребенка в направлении движения объекта. При ослаблении интереса ребенка к игрушке подключают звуковой компонент.

Дальнейшее развитие зрительного восприятия направлено на формирование плавного прослеживания за движущимся предметом (в горизонтальной, вертикальной плоскости), устойчивости фиксации лица при изменении положения головы и туловища. Необходимо проводить специальные игры с ребенком, приближая свое лицо к ребенку и удаляя его, ласково разговаривая с ним. Также используются яркие звучащие игрушки. При этом ребенок находится в различных положениях (лежа, сидя, вертикально – на руках педагогического работника).

На более поздних этапах необходима выработка зрительных дифференцировок. Для занятий подбираются игрушки, различные по цвету, величине, форме, звукам. Вниманию 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) сравнение величины, цвета или формы («дай такой, не такой»). 2) выделение по слову величины, цвета или формы («дай красный», «дай большой», «дай круглый»). 3) называние признаков – величины, цвета, формы – ребенком (для обучения речи, владения речью).

Кроме постоянных упражнений в быту, следует проводить специальные дидактические игры.

44.11. Развитие слухового восприятия начинается с формирования слухового сосредоточения (на голосе и звуке). Для этого используют период, когда ребенок с НОДА находится в эмоционально отрицательном состоянии – в период невольного плача или обидных движений. Педагогический работник наклоняется к ребенку, ласково разговаривает с ним, потряхивает погремушкой, ласково привлекая внимание ребенка и его успокоения. Звучащие раздражители варьируют от переставных звуков (звучащие погремушки, легкое постукивание одной игрушкой о другую) до более громкого звучания (звук пилящей и рубящей).

Дальнейшее развитие слухового восприятия идет при формировании умения

локализовать звук в пространстве. В качестве звуковых раздражителей ребенку предлагают игрушки, различающиеся по звучанию (громкие-тихие, высокие-низкие, длинные, шепелявые) и также различно интонируемый голос педагогического работника. Предлагая ребенку озвученную игрушку, затем разговаривая с ним, его учат прислушиваться к звучанию игрушки и голосу педагогического работника, а затем отыскивать их глазами. При этом сначала ребенок видит игрушку и лицо педагогического работника, которые постепенно оказываются вне поля его зрения. Если ребенок с двигательной патологией не может сам повернуть голову к источнику звука, педагогический работник делает это пассивно.

Далее обучающиеся обучают дифференциацию тембровой окраски, и интонации голоса матери (или другого близкого человека) и «чужих» людей, используя при этом зрительное подкрепление. Параллельно ведется формирование простых дифференцированных реакций: узнавание своего имени, различение мягкой и жесткой интонации голоса педагогического работника и адекватной реакции на них; дифференциация характера мелодии (веселой и грустной, тихой и громкой). С детьми проводятся специальные упражнения по формированию дифференциальной звуковой игрушки: дудки, бубенца, погремушки (выбор из двух). Особое значение уделяется развитию слухового внимания к речи педагогического работника.

44.12. Коррекция слуховых тактильно-кинестетического восприятия начинается с массажа и пассивной гимнастики (для улучшения proprioцептивных ощущений). Развитие тактильно-кинестетических ощущений проводится на 3-м году жизни параллельно с формированием знаний о свойствах предметов: мягкий-твердый, тяжелый-легкий (вес), холодный-теплый (температура). Понятие о мягкости-твердости дается на разных материалах: мягкая пачочка, 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 сравнениях: холодная и теплая вода, холодный и теплый день, холодный лед, теплая пицца, а также в ходе проведения искусственной локальной гипертермии.

44.13. Развитие пространственных представлений.

Пространственные представления - важная характеристика окружающего мира и необходимая составляющая сенсорного воспитания в детском возрасте. В силу двигательных и оптико-пространственных нарушений пространственные представления формируются у обучающихся с ИОДА с большим трудом. Педагогические работники должны помнить, что положительный эффект приносят практические упражнения, когда с целью формирования пространственных представлений ребенок осуществляет перемещение своего тела в помещении самостоятельно. В том случае, если ребенок не передвигается, его «обязательно» нужно перемещать в заданном направлении. Развитие пространственных представлений

осуществляется поэтапно.

Первый этап: ориентирование предметов в пространстве, ориентация в предметно-пространственном окружении «от себя». На этом этапе важно, чтобы у ребенка сформировались представления о сторонах и частях тела человека, и также его лица. Здесь также, как и при формировании представлений о величине, необходимо давать сразу же словесное объяснение формируемого представления. При заучивании названий правой и левой рук ребенку следует сказать, что каждая из рук имеет свое название. Чтобы сформировать понятия «вперед», «сзади», «вверх», «вниз», «справа», «слева», следует связать их с конкретными частями тела, например, вперед (лицо) — сзади (спина), вверх (голова) — вниз (ноги), правая рука (справа) — левая рука (слева). Важно также научить ребенка различать различные части рта. С этой целью могут быть использованы различные детские стихотворения и игры.

Второй этап: ориентация в предметно-пространственном окружении «от другого человека». Чтобы сформировать предметно-пространственные представления в позиции «от другого человека» нужно использовать куклу. Ручку куклы нужно маркировать тем же способом, что и у ребенка. Затем кукловоду посадить куклу напротив ребенка. Педагогический работник должен обратить внимание ребенка на то, маркированная рука находится выше, чем рука самого ребенка. Чтобы расширить количество упражнений, можно маркировать щеки, ушки, плечики, шижки, бочечки, пальчики, лодыжки у сидящей напротив куклы. Важно также научить ребенка определять, где находится предмет по отношению к кукле или другому человеку. Пространственную ориентировку на любых предметах следует прорабатывать с ребенком постоянно.

Третий этап: ориентировка по основным пространственным направлениям. На этом этапе отрабатывается ориентировка по основным пространственным направлениям: вперед-назад, направо-налево, вверх-вниз. Определить свое местоположение относительно другого предмета (вперед-назад, справа-слева, сзади, позадик). Вводятся понятия: близко — далеко, ближе — дальше. Важно стремиться к тому, чтобы ребенок с НОДА опробовал на собственном опыте передвижение в указанных направлениях. Если он не может это сделать самостоятельно, педагогический работник должен показать ему это с помощью передвижения коляски ребенка. Одновременно он должен комментировать свои действия правильными терминами.

Четвертый этап: ориентировка на листе бумаги. Ориентировка на листе бумаги — важный этап в подготовке ребенка к школе. Здесь вводятся понятия: посередине, в центре, верхняя и нижняя стороны, правая и левая стороны, верхний правый угол, верхний левый угол, нижний левый угол, нижний правый угол.

Пятый этап: коррекция оптико-пространственного восприятия. Коррекция

Формирование представлений о сутках будет стимулировать чтение педагогическим работником отрывков из художественных произведений, стихов, описывающих действия, связанные с данным временем суток, а также отгадывание загадок.

Второй этап: формирование представлений о времени года. Знания о времени года лучше усваиваются детьми, если они предлагаются по контрастному принципу и сравнению с предыдущим временем года. Самое трудное время года для усвоения детьми – это весна. Педагогическим работникам следует и соответствия с рекомендациями специалистов и готовить наглядные пособия, в которых каждому сезону соответствует и природа или в жизни людей соответствовала бы картинка или картинка. В качестве наиболее продуктивных форм работы предлагаются: раскрашивание карточек с изображением времен года в соответствии с порядком их возникновения; определение времени года по картинкам и составление рассказов по картинкам; наблюдение за изменениями в природе и естественных условиях; изготовление литературных произведений, чтение и заучивание лозунгов стихов, отгадывание загадок и заучивание стихов; изготовление аппликаций по темам времен года; рисование сюжетных картинок; проведение экспериментов, посвященных временам года (очень продуктивная форма работы, особенно для обучающихся с тяжелыми нарушениями).

Третий этап: временные понятия «вчера, сегодня, завтра». На этом этапе работы используются те же формы работы. Временные отрезки «вчера, сегодня, завтра» связываются с определенной деятельностью обучающихся и обозначаются определенными терминами.

Четвертый этап: календарь, дни недели. Для ознакомления обучающихся с ПОДА с днями недели можно использовать отрывной календарь. Каждый листок календаря отмечает полосу соответствующего цвета или изготавливают из цветной бумаги так, чтобы каждый день имел свой цвет (понедельник – синий, вторник – желтый, среда – зеленый, четверг – белый, пятница – фиолетовый, суббота – оранжевый, воскресенье – красный). На каждом листке календаря прошивают точки количеством кружочков, которое соответствует порядковому номеру дня недели. Ежедневно отрывая листок календаря, ребенок укладывает его в соответствующее гнездо. В конце недели подсчитывается количество дней, и они подсчитываются. В конце месяца подсчитывается количество недель, а в старшем возрасте и количество дней.

Работа с календарем, педагогические работники помогают детям запомнить дни недели по порядковому номеру (количеству точек) и по цвету листов календаря. Можно также для запоминания названий дней недели связывать их с конкретным содержанием деятельности обучающихся (используется недельное расписание занятий).

Пятый этап: временное понятие «месяц», название месяцев. Работа с моделью

календарного года, педагогический работник одновременно знакомит ребенка с календарем месяцев. Каждый месяц характеризуется определенным временем года и выполняется конкретными содержанием (изменения в погоде, в природе, в жизни человека и животных). Хорошим стимулом для запоминания является заучивание стихов о месяцах года. Особый положительный эффект приносит разыгрывание игровых драматизаций для заучивания названий месяцев.

44.15. Формирование элементарных математических представлений.

В работе с дошкольниками с НОДА целесообразно проводить подготавливающие занятия по формированию и уточнению имеющихся у них (основных) количественных, пространственных и временных представлений, по формированию навыков сравнения предметов по форме, величине и протяженности. Необходимо научить обучающихся различать и сравнивать предметы и группы предметов по какому-то одному из признаков, устанавливать общее и различное; особое внимание уделить сравнению предметов, которые невозможно пересчитывать поштучно (для этого необходимо выбрать соответствующую меру измерения).

Овладение основными понятиями о числе и арифметических действиях с числами требует предварительного усвоения и уточнения элементарных представлений о величине: большой — маленький, больше — меньше, короткий — длинный, короче — длиннее, шире — уже, ниже — выше.

Необходимо проводить ежедневные занятия, в процессе которых обучающиеся смогут осознать, что все предметы расположены определенным образом в пространстве и имеют различную протяженность. Во время прогулок обращать внимание обучающихся на то, что улицы бывают узкие и широкие, дома — большие и маленькие, высокие и низкие. Именно в таком роде сравнения формируются и уточняются элементарные математические понятия.

Необходимо научить обучающихся отыскивать и находить предметы нужной величины, формы, протяженности. Для этого педагогические работники собирают кубики, мячи, шарикovsky, куклы различной величины и просят ребенка найти сначала самые большие предметы, затем — самые маленькие и назвать эти понятия в речь.

Далее следует обратить внимание обучающихся на то, что предметы одной и той же величины могут отличаться по форме: «Сравните большой красный мяч и большой красный кубик, маленький синий шарик и маленький синий кубик». Затем им нужно помочь установить, что предметы, одинаковые по величине и форме, могут отличаться по длине. На следующем этапе обучающиеся овладевают умением подбирать (разгруппировать) предметы разной величины, формы, протяженности по какому-то одному заданному признаку. Затем эти задания можно разнообразить и усложнить: подобрать предмет либо такой же, как образец, либо большей или меньшей величины. Вначале лучше использовать те предметы, которые уже знакомы детям по предыдущим занятиям, а затем включать и новые.

Дальнейшее усложнение заданий идет за счет сопоставления предметов различной формы и величины, при этом предметы сопоставляются не парами, а рядами. Сначала такие задания выполняются по показу. По мере приобретения умения и закрепления позитивной формы и величины обучающиеся могут выполнять задания по словесной инструкции. Ребенку объясняют, что нужно сделать, и на первых порах педагог или старший работник показывает, каким образом надо выполнять задание. Постепенно обучающиеся учатся самостоятельно планировать ход выполнения задания.

Развитию и закреплению элементарных математических понятий способствуют занятия по ручному труду, рисованию, лепке.

При обучении элементарному счету необходимо обращать внимание на то, умеет ли обучающийся сравнивать разные множества (количества) предметов, независимо от их формы и величины. Только после того, как ребенок научится сравнивать предметы по какому-либо признаку и устанавливать, где предметов больше (меньше), в каком сосуде жидкости больше (меньше), переходят к умению увеличивать количества (множества) предметов. При обучении обучающиеся элементарному счету необходимо обратить особое внимание на состав числа. Здесь особенно важна наглядность обучения. Сначала нужно научить ребенка составлять число предметов из разных групп. Для закрепления состава числа можно использовать выложенные длиной числа не по двум, а по трем этапам (группам предметов).

44.16. Подготовка к школе.

Для обучения в школе большую роль играет уровень сформированности навыков самообслуживания, поэтому при подготовке обучающихся к школе особое внимание следует уделять их формированию. Формирование навыков самообслуживания происходит как на специально организованных занятиях, так и во все остальные моменты, учитывая индивидуальные, личностные возможности обучающихся.

44.16.1. Обучение грамоте (добукварный период). Формирование первоначальных навыков чтения и письма.

В ходе коррекционно-педагогической работы важно учитывать характер и структуру речевого нарушения каждого ребенка. Задачами подготовительного периода обучения грамоте являются:

- формирование произвольной стороны речи;
- развитие слухового внимания и речеслуховой памяти;
- формирование фонематического восприятия;
- нормализация оптико-пространственного гнозиса;
- подготовки мелкой моторики руки к процессу письма;
- формирование психологической базы речи;

формирование мыслительных операций;

Программа подготовительного периода в обучении грамоте имеет несколько разделов, которые тесно связаны между собой:

1. Формирование навыков прижизненного
2. Развитие функционального восприятия, формирование звукового анализа и синтеза.
3. Развитие ритмической и звуко-слоговой структуры слова.

44.16.2. Основной период в обучении грамоте (букварный период). Программа основного периода обучения грамоте предусматривает на основе звукового анализа и синтеза научить обучающихся чтению слогов и слов.

44.16.3. Обучающиеся с двигательными нарушениями испытывают трудности во владении графическими навыками и навыками письма, работу по формированию данных навыков надо начинать как можно раньше и вести постоянно.

Успешное формирование графо-моторной функции у обучающихся с НОДА возможно только при условии специально организованной деятельности учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателя и инструктора ЛФК. Необходима выработанная подготовка руки к письму, последовательная отработка и закрепление двупольного навыка письма. Необходимо выделить время для специальных занятий по формированию движений, обеспечивающих правильную технику письма.

С целью подготовки руки ребенка к письму можно использовать прием рисования мокрой или окрашенной в краску ладонью по доске или прижим рисования по доске с рассыпанной мелкой или крупной. Важно обучить ребенка удержанию ладонью позы для показа определенного количества предметов (один предмет — одна ладонь; два предмета — два пальца).

Правильный захват предмета, способы его удержания определяет возможности развития ребенка к предметной деятельности, а в дальнейшем, и к письму. Поэтому педагогические работники должны постоянно развивать у обучающихся с НОДА правильные формы удержания предметов, инструктаж к двигательным действиям с ними. Специалист должен показать, как эти навыки формируются у ребенка в процессе игры.

Для развития точности движений пальцев рук следует строить различные фигуры на плоскости из палочек, жупиков и плоскостных геометрических фигур. Хорошие результаты в формировании двупольных навыков дают следующие упражнения: надевание колечек, пуговиц, бус на проволоку, веревку, нитку; продевание через отверстия малого размера шнурков; прощипывание яглой конфигураций предметов из бумаги, а также застегивание, расстегивание, завязывание, развязывание шнурков, пуговиц, молний.

44.16.4. Обучение письму начинается с обследования возможностей овладения

графическим языком письма. Важным этапом работы является обучение ребенка адекватной позе во время письма. При этом необходимо решать следующие задачи:

подбор позы и «рефлексо-запрещающих» поз, при которых нарушения мышечного тонуса и ингибируемость гиперкинезов были бы минимальны;
привнесение специфических приспособлений для фиксации конечностей и головы ребенка;

отработку общей локти при письме и обучение среднему положению плечевых суставов и кистей при строго определенном положении рук;

развитие зрительного контроля за движениями рук в разных направлениях.

44.16.5. Формирование элементарных математических представлений.

При подготовке к школе очень важно развить у ребенка с НОДА основы математического мышления. В ходе работы по формированию математических представлений у обучающихся с двигательной патологией в период подготовки к школе решаются следующие задачи:

накопление конкретных фактов о различных свойствах предметов окружающей действительности;

формирование у обучающихся способности выделить в объектах существенные признаки, развитие различных операций сравнения и группировки предметов по определенному признаку;

накопление представлений о количестве, величине и форме предмета;

развитие ориентировки во времени и пространстве;

обращение внимания, их соотношения с заданным образцом (количеством);

усвоение элементарного математического счета.

44.16.6. Формирование конструктивных и изобразительных навыков у обучающихся происходит в тесном взаимодействии со становлением двигательной функции рук — захватывание и удержание предметов в их различном положении по отношению к ребенку, соотносительные действия с предметами под контролем зрения, с развитием интереса к различным видам деятельности и потребности в осуществлении контролируемого и самого процесса изображения по мере развития общих представлений об окружающем мире.

44.16.7. Все усилия педагогических работников по подготовке к школе и успешной интеграции обучающихся с двигательной патологией, будут максимально успешными без постоянного контакта с педагогическим работником. Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Педагогические работники должны отрабатывать и закреплять навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогать и готовить ребенка для работы в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-логопедом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко

признаны. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

При этом для обучающихся с двигательной патологией особое значение приобретает принцип стимулирования развития основных двигательных навыков. Родители (законные представители) должны выделить дома уголок, где должны выкладываться специально оборудованные стул, стол, коврики, поручни, качалка, гимнастическая стенка, спортивный инвентарь, тренажеры.

45. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР.

45.1. Целью программы коррекционной работы: создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

45.2. Задачи:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР, обучающихся подопыткам в их физическом и (или) интеллектуальном развитии, индивидуально-типологических особенностей личностной деятельности, эмоционально-волевой и личностной сфер;

проектирование и реализация содержания коррекционно-развивающей работы в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка;

выявление и преодоление трудностей в освоении общеобразовательной и коррекционной программ, создание психолого-педагогических условий для более успешного их освоения.

формирование функционального базиса, обеспечивающего успешность когнитивной деятельности ребенка за счет совершенствования сенсорно-перцептивных, акцентико-высшейшей деятельности, стимуляции познавательной активности;

целенаправленное преодоление недостатков и развитие высших психических функций и речи;

целенаправленная коррекция недостатков и трудностей в овладении различными видами деятельности (предметной, игровой, продуктивной) и формирование их структурных компонентов: мотивационного, целевого, ориентировочного, 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 ПМПК и ПЦк.

4.5.3. Структурные компоненты образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития обучающихся с ЗПР и алгоритм ее разработки:

1. Диагностический модуль. Работы в рамках этого модуля направлены на выявление недостатков в психическом развитии, индивидуальных особенностей личностной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы и особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР.

2. Коррекционно-развивающий модуль включает следующие направления: коррекция недостатков и развитие двигательных навыков и психо моторики; предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-интеллектуальной, волевой и поведенческой сферах;

развитие коммуникативной деятельности;

преодоление речевого недоразвития и формирование языковых средств и связной речи; подготовка к обучению грамоте, предупреждение нарушений чтения и письма;

коррекция недостатков и развитие сенсорных функций, всех видов восприятия и формирование зрительных представлений;

коррекция недостатков и развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции;

коррекция недостатков и развитие зрительной и слухоречевой памяти;

коррекция недостатков и развитие мыслительной деятельности во всем ее многообразии: наглядно-действенной, наглядно-образовой и словесно-логической мыслительной;

формирование пространственных и временных представлений;

развитие предметной и игровой деятельности;

формирование предпосылок к учебной деятельности во всех структурных компонентах;

стимуляция познавательной и творческой активности.

3. Социально-педагогический модуль ориентирован на работу с родителями (законными представителями) и разработку вопросов преемственности в работе педагогических работников образовательных организаций.

4. Консультативно-просветительский модуль предполагает расширение сферы профессиональной компетентности педагогических работников, повышение их квалификации и опыта реализации АООП ДО по работе с детьми с ЗПР.

В специальной поддержке нуждаются не только обучающиеся с ЗПР, но и их родители (законные представители). Одной из важнейших задач социально-педагогического блока является привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству, так как только в процессе совместной деятельности

детской семье и семье удается максимально помочь ребенку.

45.4. Процесс коррекционной работы условно можно разделить на три этапа:

а) на I этапе коррекционной работы основной целью является развитие функционального базиса для развития основных психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и межсенсорных связей: стимуляция познавательной, речевой коммуникативной активности ребенка. Преодолевая недостаточность сенсорных, моторных, когнитивных, речевых функций, необходимо создавать условия для становления ведущих видов деятельности: предметной и игровой. Особое значение имеет совершенствование моторной сферы, развитие двигательных навыков, общей и мелкой моторики, межсенсорной интеграции.

Если обучающиеся с задержкой психомоторного и речевого развития поступают в Организацию в 2,5-3 года, что оптимально, то целесообразно сразу начинать предметно-игровую работу I-ого этапа. Если обучающиеся с ЭПР поступают в группу компенсирующей направленности в старшем дошкольном возрасте, то предметно-игровой период все же возможен, но на него отводится меньше времени, поэтому работа ведется более интенсивно.

Формирование психофизиологического базиса для развития мышления и речи предполагает следующее. Включение ребенка в общение и в совместную деятельность с ведущим взрослым работником и другими детьми, развитие вербальных и невербальных средств коммуникации. Обеспечение полноценного физического развития и оздоровление детского организма. Возникновение предметно-игровой и двигательной сферы, стимулировать двигательную активность, развивать моторную сферу, общую и мелкую моторику; чувство ритма, координационные способности.

Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция и развитие ориентировочно-исследовательской и познавательной активности, психофизиологического внимания и памяти, совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности и развитие всех видов восприятия, совершенствование предметно-операциональной и предметно-образной деятельности. Уже на первом этапе работы необходимо уделять развитию пространственных ориентировки, начиная с ориентировки в телесном пространстве.

На начальном этапе коррекционной стоит задача развития понимания обращенной речи и стимуляция коммуникативной активности с использованием вербальных и невербальных средств общения.

б) на II этапе планируется целенаправленное формирование и развитие основных психических функций. Необходимыми компонентами являются:

развитие коммуникативной деятельности, создание условий для ситуативно-деловой, ситуативно-познавательной общения. Совершенствование коммуникативной деятельности осуществляют все педагогические работники. Важно

обеспечить полноценные эмоциональные контакты и сотрудничество с педагогическим работником в других детях. Важно помнить о формировании механизмов психологической адаптации в коллективе детей, формировании полноценных межличностных связей;

сенсорное восприятие и формирование эталонных представлений;

развитие зрительной и слухоречевой памяти;

развитие всех видов внимания к произвольной регуляции деятельности;

развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи: стимулирование мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне наглядного и конкретно-образного, а также элементарного умозаключительного мышления;

развитие всех сторон речи: ее функций и формирование языковых средств;

усвоение лексико-грамматических категорий, развитие понимания простых предложено-падежных конструкций, целенаправленное формирование языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи;

целенаправленное формирование предметной и игровой деятельности.

Развитие умственных способностей дошкольника происходит через овладение действиями измерения и наглядного моделирования в различных видах деятельности, поэтому это направление имеет особую важность.

В процессе работы не следует забывать о развитии творческих способностей.

С учетом того, что у ребенка с задержкой психомоторного и речевого развития ни один из видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, необходимо целенаправленно развивать предметно-практическую и игровую деятельность.

Общая задача всех учетных коррекционно-педагогического процесса — формирование всесторонних 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 результат своей работы. Это будет способствовать формированию предпосылок для задания учебной деятельности на этапе школьного обучения.

Важным направлением является развитие эмоционально-личностной сферы, психокоррекционная работа по преодолению эмоционально-волевой незрелости, негативных черт формирующегося характера, личностных отклонений.

и) на III этапе вся работа строится с ориентацией на развитие возможностей ребенка к достижению целевых ориентиров дошкольного образования и формированию знаний в школе на основе освоения коммуникативных психологических компетенций к школьному обучению.

45.5. Особое внимание уделяется развитию мыслительных операций, конкретно-понятийного, элементарного умозаключающего мышления, формированию обобщающих понятий, обобщенного и систематизированного 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 психофизического развития страдают все функции речи, поэтому особое внимание уделяется как коммуникативной, так и регулирующей, планирующей функциям речи, развитию словесной регуляции действий и формированию механизмов, необходимых для овладения связной речью.

45.7. На этапе подготовки к школе одной из важных задач является обучение звуко-слоговому анализу и синтезу, формирование предпосылок для овладения письмом, письмом и чтением. Не менее важная задача – ситуационная коммуникативная инициатива, совершенствование речевой коммуникации: создание условий для ситуационно-целевого, интуитивно-познавательного и инстинктивно-личностного общения.

45.8. Психологическая коррекция предусматривает развитие образа Я, предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах.

Следует планировать и осуществлять работу по формированию способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения; по продолжению негативных качеств формирующегося характера, предупреждению и устранению аффективных, вегетативных, психотических проявлений.

45.9. Одно из приоритетных направлений – развитие нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления и соподчинения обучающимся.

Такой подход соответствует обеспечению преемственности дошкольного и начального общего образования за счет развития функционального базиса для формирования предпосылок универсальных учебных действий (далее – УУД). Именно на УУД и личностной, коммуникативной, познавательной и регулятивной сферах приятированы стандарты начального общего образования.

45.10. Содержание раздела Программы, раскрывающего организацию и содержание коррекционной работы, определяется образовательной программой самостоятельно.

Эта часть Программы может быть представлена в виде ссылок на соответствующую методическую литературу, на выбранные участниками образовательных отношений парциальные программы, методики, формы

предыдущем этапе образовательной деятельности.

45.13. Технологии психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ЗПР предполагает решение следующих задач в рамках диагностической работы:

изучение в анализе данных и рекомендаций, представленных в заключении психолого-педагогической комиссии;

глубокие, всестороннее изучение каждого ребенка: выявление индивидуальных особенностей и уровня развития познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, речи, уровня знаний и представлений об окружающем мире, умений и навыков в различных видах деятельности, присутствующих детях данного возраста;

с учетом данных психолого-педагогической диагностики определить причины образовательных трудностей и особые образовательные потребности каждого ребенка, адаптировать образовательное содержание и разработать коррекционную программу;

изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания обучающихся с ЗПР;

изучение динамики развития ребенка в условиях коррекционно-развивающего обучения, определение его образовательного маршрута;

в период подготовки ребенка к школьному обучению перед специалистами стоит еще одна важная задача диагностики – определение параметров психологической готовности и рекомендации наиболее эффективной формы школьного обучения.

Воспитатели в диагностической работе используют только метод наблюдения и выявляют образовательные трудности обучающихся, которые возникают у обучающихся в процессе изучения разделов образовательной программы, то есть решают задачи педагогической диагностики.

Учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог используют различные методы психолого-педагогической диагностики в рамках своей профессиональной компетенции.

При обследовании предполагаются использование апробированных методов и диагностических методик. Главным в оценке результатов является качественный анализ процесса деятельности ребенка, учет особенностей мотивации, программирования, регуляция, содержательной стороны деятельности и ее результатов. Анализ меры помощи педагогического работника, способности ребенка к освоению новых способов действий в изменяющиеся условия позволяет выявить особенности обучаемости обучающихся, что имеет значение для построения индивидуальных и групповых программ коррекционно-образовательной работы, выбора стиля и характера взаимодействия педагогических работников и ребенка.

Диагностическая работа строится с учетом текущей деятельности, поэтому про

«Обследовании дошкольника важно определить уровень развития и выявить недостатки предметной и игровой 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 психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития обучающихся, а также позволяют определять содержание образовательной работы с ребенком с учетом выявленных образовательных трудностей.

45.14. Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции недостатков в развитии обучающихся с ЭПР.

Коррекционно-развивающая и профилактическая работа с детьми с ЭПР пронизывает все образовательные области, предусмотренные Стандартом. Содержание коррекционной работы определяется как с учетом возраста обучающихся, так (и прежде всего) на основе выявления их достижений, образовательных трудностей и недостатков в развитии.

45.14.1. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность работы в разных сферах жизни, развития общения, нравственного, патристического воспитания. Ребенок в семье и сообществе	Создание условий для эмоционального и ситуативно-делового общения с педагогическим работником и другими детьми: 1) установить эмоциональный контакт, пробуждать чувство доверия и желание сотрудничать с педагогическим работником; 2) создавать условия для ситуативно-делового общения с педагогическим работником и другими детьми, раскрывая способы совместных действий с предметами, побуждая и поощряя стремление обучающихся к подражанию; 3) поддерживать инициативу обучающихся к совместной деятельности и к играм рядом, вместе; 4) формировать средства индивидуальности и взаимодействия обучающихся в ходе специально созданных ситуаций и самостоятельной деятельности, побуждать их исполнять речевые и неречевые

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	средства коммуникации; учить обучающихся пользоваться различными типами коммуникативных высказываний (задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения); 5) по мере простоя и совершенствования коммуникативных возможностей побуждать обучающихся к ситуационно-познавательному общению, поддерживать инициативу в диалогизации окружающего, создавать проблемные ситуации, побуждающие обучающихся к вопросам; 6) на завершающих этапах дошкольного образования создавать условия для перехода ребенка на уровень ситуационно-личностного общения, привлекая его внимание к особенностям поведения, действиям, характеру педагогических работников, относить к контекстному общению, предшлагающему соблюдение определенных правил коммуникации. Создание условий для формирования у ребенка первоначальных представлений о себе: 1) на начальных этапах работы пробуждать у ребенка интерес к себе, привлекать внимание к его зрительному отражению, гладить по головке, называть ребенка, показывая его отражение, по имени, соотнося жестом: «Кто там? Васенька! И тут Васенька!»; 2) рассматривать с детьми фотографии, побуждать изображать себя, других членов семьи, играть вместе с ними, указывать друг на друга, называть по имени, рисовать ребенка одного, с мамой, среди друзей; 3) обращать внимание на заинтересованность ребенка и призывая его усилия, стремления к сотрудничеству с педагогическим работником, направленности на получение результата. Создание условий для привлечения внимания и интереса к другим детям, к взаимодействию с ними: 1) учить выражать расположение путем личных прикосновений, призывания, визуального контакта; 2) учить обучающихся взаимодействовать на

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	дополнительной эмоциональной основой не причиняя друг другу вреда, обмениваться игрушками; 3) создавать условия для совместных действий обучающихся и педагогических работников (игры с одним предметом – мячом, с леском, с шнуром); 4) использовать психокоррекционные игры и приемы для снятия эмоционального напряжения, негативных поведенческих реакций; 5) вызывать интерес и положительный эмоциональный отклик при проведении праздников (Новый год, День рождения, выпускной праздник в детском саду). Создание условий и предпосылок для развития у обучающихся представлений о месте человека в окружающем мире, формирования социальных эмоций, усвоения нравственных норм и правил: 1) формировать чувство собственного достоинства, уважения к другому человеку, педагогическому работнику, другим детям через пример (педагогического работника) и в играх-драматизациях со сменой ролей; 2) развивать представления о социальных отношениях в процессе наблюдений, сюжетно-ролевых игр, бесед, чтения художественной литературы; 3) развивать социальные эмоции: эмпатию, побуждать к сочувственному отношению к другим детям, к оказавшим им помощь; формировать, поддерживать и уважительное отношение к родителям (законным представителям), педагогическим работникам, окружающим детям; 4) развивать умение разрешать конфликтные ситуации, используя диалог, монолог (умение идти на компромисс для бесконфликтного решения возникающей проблемы, быть терпеливым, терпимым и милосердным); 5) формировать адекватную самооценку в совокупности эмоционального и когнитивного компонентов; признавать себя и других и уметь критично анализировать и оценивать продукты своей деятельности, собственное поведение; 6) создавать условия для преодоления негативных

Роль	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	качества формирующегося характера, предупреждения и устранения аффективных, личностных, психических проявлений, отклонений в поведении, а также повышенной тревожности, страхов, которые могут испытывать некоторые обучающиеся с ЭПР; 7) создавать условия для обогащения нравственно-этической сферы, как в социальном, так и в когнитивном и личностном компонентах: чтобы ребенок не только знал о моральных нормах и принципах, но давал нравственную оценку своим поступкам и поступкам друзей, придерживался правил в повседневной жизни.
Коррекционная направленность работы по формированию навыков самообслуживания, трудовому воспитанию	Развитие умения планировать деятельность, планируя ее осуществлять, давать о ней окончательный отчет, реализовать саморегуляцию в совместной с педагогическим работником и самостоятельной деятельности; 1) бережно относиться ко всем проявлениям самостоятельности обучающегося в быту, во время игры; 2) закреплять навыки самообслуживания, личной гигиены с опорой на карточки-схемы, отражающие последовательность действий; проводить внимание к поддержанию опрятного внешнего вида; содержать в порядке собственную одежду; 3) закреплять умение алгоритма действий в процессах умывания, одевания, еды, уборки помещения, используя вербальные и невербальные средства: лозунги и называние картинок, в которых отражена последовательность действий при проведении процессов самообслуживания, гигиенических процедур; 4) стимулировать желание обучающегося отражать в играх свой опыт по самообслуживанию, культурно-гигиенические навыки, навыки безопасного для окружающих поведения в доме, во природе и на улице; 5) формировать осознание важности бережного отношения к результатам труда человека (предметам быта, одежде, игрушкам); 6) развивать способность к элементарному

Разделы	Знания и личностные условия реализации программы коррекционной работы
	планированию, к произвольной регуляции действий при самообслуживании в бытовой элементарной хозяйственной деятельности; 7) совершенствовать трудовые действия обучающихся, продолжая развивать прикладные умения, зрительно-двигательную координацию, постепенно подводя к самостоятельным действиям; 8) воспитывать у обучающихся желание трудиться вместе с педагогическим работником на участке. Организация, поддерживать порядок на игровой площадке; развивать умение подбирать и применять разнообразных предметы-орудия для выполнения хозяйственно-бытовых поручений в помещении, на прогулке; 9) стимулировать интерес обучающихся к изготовлению различных поделок из бумаги, природного, бросового материалов, ткани и пластика, обращая внимание на совершенствованные приемы работы, на последовательность действий, привлекать к анализу результатов труда; закреплять умения обучающихся ориентироваться на свойства материалов при изготовлении поделок; 10) развивать планирующую и регулирующую функции речи обучающихся в процессе изготовления различных поделок и хозяйственно-бытового труда, заранее распределяя предстоящую работу по этапам, подбирая необходимые орудия и материалы для труда; 11) закрепить умения ориентироваться схемы по предписательному плану-инструкции (помощь с педагогическим работником); 12) расширять словарь обучающихся и совершенствовать связную речь при обучении их различным видам труда и при формировании навыков самообслуживания.
Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе	Развитие осмысленного отношения к факторам опасности для человека и безопасного поведения: 1) знакомить с условиями быта человека одновременно с формированием понимания различной символики,

Результаты

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
бытовой, световой и другой окружающей человека информации; 2) разъяснять различия различных видов техники и технических устройств (от видов транспорта до бытовых приборов) и обучать элементарному их использованию, учитывая правила техники безопасности; 3) развивать значимые для профилактики детского травматизма тактильные, вестибулярные, зрительные ощущения обучающихся, процессы памяти, воображения; 4) обращать внимание на особенности психоэмоционального состояния обучающихся с ЗПР и в соответствии с ними проводить профилактику умственного и физического переутомления обучающихся в разные режимные моменты; 5) способствовать гигиеническому режиму жизнедеятельности обучающихся, обеспечивая здоровьесберегающий и подвижный режим занятий; 6) побуждать обучающихся использовать в различных ситуациях и играх знания об основных правилах безопасного поведения в стандартных и чрезвычайных ситуациях, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, историческими сведениями, мультфильмами; 7) способствовать осознанию опасности тех или иных предметов и ситуаций с опорой на мультфильмы, иллюстрации, литературные произведения; 8) стимулировать интерес обучающихся к творческим играм с куклами, ролевыми играми и уточнению их представлений о способах поведения в чрезвычайных ситуациях и в ситуациях, потенциально опасных для жизни и здоровья, учесть обучающихся наполнить знакомую им среду новым содержанием; 9) формировать представления обучающихся о труде (сотрудник МЧС (спасатель, пожарный), сотрудник полиции и ГИБДД (регулирующая постовой полицейский), водители транспортных средств,

Раздел	Условия и педагогические условия реализации программы комплексной работы
	работники информационной службы), предоставлять их отражать полученные представления в игре; 10) уметь обучающимся называть и имитировать сменные номера телефонов, четко и правильно собирать необходимую информацию (в соответствии с возрастными и интеллектуальными особенностями обучающихся); 11) формировать элементарные представления о безопасном поведении в информационной среде: о необходимости согласовывать свои действия с родителями (законными представителями), педагогическим работником или допустимой продолжительности просмотра телевизионной передачи, компьютерных игр и занятий; 12) закреплять коммуникативные умения обучающихся в процессе игр и образовательных ситуаций, проявляя умения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки в ходе проигрывания ситуаций по основам безопасности жизнедеятельности; 13) расширять объем предметного (существительные), предикатного (глаголы) и адъективного (прилагательные) словарей интросенсорной и экстеросенсорной речи для называния объектов, явлений, ситуаций по основным безопасным поведением; 14) объяснять семантику слов по тематике, связанной с безопасным поведением (дисциплина, пешеход, водитель, транспортного средства, сотрудник МЧС, ГИБДД, правила движения, информационные, запрещающие, предупреждающие знаки); 15) поощрять проявления осмоторельности и осторожности у обучающихся в нестандартных и потенциально опасных ситуациях; 16) расширять, уточнять и систематизировать представления обучающихся о некоторых опасных для окружающего природного мира; обучающиеся должны понимать последствия своих действий, уметь объяснить, почему нельзя; ходить по

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	клубная, спортивная, рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, распушивать снег, засорять водоемы, оставлять мусор в лесу, шире; почему нужно разводить огонь только в специально оборудованном месте и в присутствии родителей (защитных представителей), педагогических работников, перед уходом тщательно зачищать место костра водой; 17) с детьми, склонными к повышенной тревожности, страхам, проводить психопрофилактическую работу: у ребенка должны быть знания о правилах безопасного поведения, но информирование не должно провоцировать возникновение тревожно-фобических состояний

4.5.14.2. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Познавательное развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность работы по сенсорному развитию	Развитие сенсорных способностей в предметно-практической деятельности: 1) развивать любознательность, познавательные способности, стимулировать познавательную активность посредством создания предметной предметно-пространственной среды; 2) развивать все виды восприятия: зрительного, тактильно-двигательного, слухового, вкусового, обонятельного, стереогнозиса, обеспечивать комплексную основу обучения; 3) развивать сенсорно-перцептивные способности обучающегося, исходя из принципа целостности и безопасности, учить их выделять знакомых объектов из фона зрительно, по звучанию, по запаху, по вкусу и на ощупь; 4) организовывать практические исследовательские действия с различными веществами, предметами, материалами, активно стимулировать участие и помощь педагогических работников к повышению уровня

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	самостоятельности ребенка; 5) уметь приемы обследования – прикосновения с образцом-эталоном путем прикладывания и накладывания, совмещения элементов; совершенствуя зрительно-моторную координацию и тактильно-двигательное восприятие (обведение контуров пальчиком, прищипывание с помощью указателя и прикладывания данного элемента к образцу-эталоны); 6) развивать тактильное восприятие, постепенно переходить к пониманию словесного обозначения признаков и свойств, уметь выделить заданный признак; 7) формировать пространственные эталоны представления о цвете, форме, величине, закреплять их в слове; переходить ребенка с уровня выполнения инструкции «Дай такой же» к уровню «Положи синий, красный, треугольный, квадрат» и далее – к самостоятельному выделению и словесному обозначению признаков цвета, формы, величины, фактуры материалов; 8) формировать у обучающихся комплексный алгоритм обследования объектов на основе зрительного, слухового, тактильно-двигательного восприятия для выделения максимального количества свойств и признаков; 9) развивать способность узнавать и называть объемные геометрические тела и способность их с плоскостными образами и с реальными предметами; 10) учить обучающихся собирать целостные изображения предмета из частей, складывать разрезные картинки, постепенно увеличивая количество частей и конфигурацию разреза; 11) развивать стереогноз – определять на ощупь фактуру материалов, величину предметов, узнавать и называть их; 12) развивать глазомерные функции и умение

Разделы	Задачи и методические условия реализации программы коррекционной работы
	ориентироваться в пространственном ряду по высоте, включать элементы в ряд, сравнивать элементы ряда по параметрам величины, употребляя слова сравнения: <i>прелагательных</i>; 13) развивать умение оперировать количественными признаками при группировке предметов, исключении лишнего, обосновывать выбор принципа классификации; 14) знакомить обучающихся с пространственными свойствами объектов (геометрических фигур и тел, их формой как постоянными признаками, размером и расположением как признаками относительными); развивать способность к их идентификации, группировке по двум и нескольким образцам, классификации; 15) развивать мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, конкретизации, абстрагирования, классификации на основе индукции наглядно воспринимаемых признаков.
Коррекционная направленность в работе по развитию конструктивной деятельности	Развитие конструктивного интереса, навыков обрисовки, вырезания, способности к моделированию: 1) формировать интерес к конструктивным материалам и их широкому использованию: демонстрируя продукты конструирования (строительство заборов и домиков для зверей, мебели для куклы) с целью; 2) развивать интерес к конструированию и побуждать к изобретательности, планированию вариантов с реальными объектами, поощряя стремление обучающихся возвести «узнающую» постройку; 3) формировать у обучающихся желание подражать действиям деловитого работника; побуждать к совместной конструктивной деятельности при обязательном речевом сопровождении всех осуществляемых действий; 4) учить обучающихся видеть целостную

Цели	Задачи и педагогические условия реализации программы кнпрекипной работы
	конструкцию и аппликации ее основные и вспомогательные части, усваивая их функциональные назначения, определяя соответствие форм, размеров, местоположения в зависимости от задач и типа конструкции; 5) формировать умение воссоздавать целостный образ путем конструирования из частей (используя прием насаждаемый на контур, заполняемый имеющимися деталями); уделять внимание развитию речи, предваряющей процесс воссоздания целого из частей; 6) развивать умение действовать двумя руками под контролем зрения в ходе создания построек; 7) развивать операционно-технические умения обучающимся, используя разнообразный строительный материал; 8) совершенствовать кинестетическую и кинестическую основы движений пальцев рук в процессе занятий с конструктивным материалом, требующим разных способов соединения и расположения элементов (крепление по типу шпиль, деталей с шпилькой, установка деталей на детали, сборно-разборные группы и крепление с помощью лент, замков); 9) учить замечать и испытывать удовольствие при привлечении внимания обучающимся использовать как художественные и соответствующие жесты, так и словесные указания; 10) побуждать к совместному с педагогическим работником, а затем — к самостоятельному обыгрыванию построек; 11) для старших дошкольников организовывать конструктивные игры с различными материалами, сборно-разборными группками, рисунками, картинками-пазлами; 12) положительно прививать и оценивать продукты детской деятельности, радуясь вместе с ними, но и тоже время, побуждая видеть ошибки и недостатки и стремиться их исправить;

Разделы	Задачи и психологические условия реализации программы коррекционной работы
	13) закреплять представления обучающихся об архитектуре как искусстве и о стропильстве как труде по созданию различных построек, необходимых людям для жизни и деятельности; 14) закреплять представления обучающихся о форме, величине, пространственных отношениях элементов в конструкциях, отражать это в речи; 15) закреплять умение соотносить элементы детских строительных набросков и конструкций по величине, расположению, употребляя при этом прилагательные и обозначающие словом пространственные отношения; 16) формировать способность к анализу и воспроизведению конструкций по предметному образцу, чертежу, ситуационному изображению, выполнять схематические рисунки и зарисовки построек; 17) учить обучающихся использовать в процессе конструирования все виды словесной регуляции: отчет, сопереживание и планирование деятельности; упражнять обучающихся в умении рассказывать о последовательности конструирования после исполнения задания, в сравнении с предшествующим планом; 18) развивать творческое воображение обучающихся, использовать приобретенные конструктивные навыки для создания построек, необходимых для разнообразия или продолжения строительной-конструктивной, сюжетно-ролевой, театрализованной и подражательных игр; 19) учить обучающихся начинать сюжетные конструкции по заданному началу и собственному замыслу (с предварительным планированием и заключительным словесным отчетом).
Коррекционная направленность работы по формированию элементарных математических	Создавать условия и предпосылки для развития элементарных математических представлений в дошкольный период: 1) формировать умения сравнивать предметы, объединять их в группы на основе выделенного

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
представлений	признака (формы, размера, расположения), составлять ряды-серии (по размеру, расположению); 2) сформировать навыки использования способов промера (применяя наложения и приложения) для определения количества, величины, формы объектов, их объемных и плоскостных моделей; 3) создавать условия для практических действий с количественными множествами, учить практическим способам сравнения множеств путем наложения и приложения; 4) уделять особое внимание осознанности действий обучающихся, ориентировке на содержание множества при их сравнении путем установления взаимно однозначного соответствия (приложения один к одному). Развивать понимание количественных отклонений, количественной характеристики чисел: 1) учить пересчитывать предметы по заданной «Посчитай», пользуясь переключателем каждого элемента, прикосновением пальцем к каждому элементу, указательным жестом, и проговаривая вслух названия предметов; 2) учить выделять определенное количество предметов из множества по подсказкам и образцу, после подсчета и без него, соотносить с количеством пальцев, ленточек и другого символического материала, показывать решение на пальцах, счетных палочках; 3) при затруднениях в использовании математической символики уделять внимание практическим и активно-двигательным действиям с руками ребенка; 4) продолжать учить обучающихся обрывать последующее число, добавляя один объект к группе, а также предыдущее число, удаляя один объект из группы; 5) совершенствовать счетные действия обучающихся с множествами предметов на основе слухового.

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	пиксельного и зрительного восприятия; 6) знакомить обучающихся с количеством в пределах пяти-десяти (наименьший предел освоения детьми чисел определяется, исходя из уровня их математического развития на каждом этапе образовательной деятельности); 7) приобретать до полного осознания и понимания состав чисел из единиц на различных раздаточном материале; 8) развивать цифровую грамотность: учить обучающихся узнавать знакомые цифры 0, 1-9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносить их с количественными объектами; 9) уметь применять разными способами изображения цифр: рисованием на бумаге, на песке, на доске, в воздухе; конструированием из разнотипных материалов (палочек, пластилин, мягкой цветной проволоки, папачек); лепке из глины, теста, пластилина; 10) формировать у обучающихся умение считать численной ряд, выкладывая цифры в значимой последовательности, подбирать соответствующую цифру к количеству объектов, называть цифровые знаки среди других изображений (букв, схематических изображений объектов, геометрических фигур) и называть их обобщающим словом. Знакомство обучающихся с элементарными арифметическими задачами с опорой на наглядность и практические действия: 1) приучать выступать данные задачи, понимать вопрос; 2) применять способ передачи ее содержания в формулировку (один говорит первую часть условия, второй другую, третий задает вопрос); 3) знакомить обучающихся с различными символическими обозначениями действий: таблицей, неиспользованным стрелом, указателем, объединительными

Таблица	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	и различительных линий; 4) учить обучающихся придумывать задание по предложенной наглядной ситуации, а затем по представленному, решать их в пределах усвоенного состава чисел; 5) развивать зрительное внимание, учить замечать: изюминки в цвете, форме, количестве предметов; 6) вызывать интерес к решению задач с опорой на задачи-драматизации и задачи-иллюстрации по сюжетке и картинке, используя наглядный материал и символические изображения (палочки, геометрические фигуры), в пределах пяти-десяти и исключить сформированные представления в предметно-практическую и игровую деятельность. Формирование пространственных представлений: 1) закреплять представления о частях тела на начальных этапах работы; 2) развивать у обучающихся способность ориентироваться в телесном пространстве, осваивая координаты: сверху-внизу, впереди-сзади, правая-левая рука, в дальнейшем соотносить с правой и левой рукой правую и левую стороны тела; 3) развивать ориентировку в пространстве «от себя» (вверху-внизу, впереди-сзади, справа-слева); 4) учить воспринимать и воспроизводить пространственные отношения, между объектами по подражанию, образцу и словесной инструкции; 5) обращать внимание на понимание и употребление предлогов с пространственным значением; 6) обращать особое внимание на отнесенность пространственных отношений при передвижении в различных направлениях, поворотах, действиях с предметами; 7) создавать условия для осознания детьми пространственных отношений путем обозначения их собственного двигательного опыта, учить перемещаться в пространстве в заданном направлении по

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	указательному жесту, с помощью стрелки-индикатора, по схеме-маршруту; выполнять определенные действия с предметами и отвечать на вопросы: «Куда? Откуда? Где?»; 8) укреплять умение использовать словесные обозначения местонахождения и направленных движения, пользуясь при этом движением руки и указательным жестом; 9) развивать ориентировку в линейном ряду; выполнять задания: назови соседей, какая игрушка справа от мышки, а каких слева, пересчитай игрушки в прямом и в обратном порядке; 10) формировать ориентировку на листе, закрепить при выполнении зрительных и слуховых диктантов; 11) формировать ориентировку в поле человека, стоящего напротив; 12) побуждать обучающихся перемещать различные предметы вперед, назад, вверх, вниз по горизонтали, по вертикали, по кругу (по словесной инструкции педагогического работника и самостоятельно); 13) соотносить плоскостные и объемные формы в процессе игр и игровых упражнений, выделяя общие и различные пространственные признаки, структурные элементы геометрических фигур: вершины, углы, стороны; 14) формировать ориентировку на листе и на плоскости; 15) формировать представления обучающихся о внутренней и внешней частях геометрической фигуры, ее границах, закреплять эти представления в практических видах деятельности (рисования, аппликации, конструирования); 16) знакомить обучающихся с понятиями «точка», «кривая линия», «ломаная линия», «замкнутая линия», «взаимосвязанная линия», закрепляя в практической деятельности представления обучающихся о взаимоотношениях точек и линий, моделируя линии из различных материалов (шнуров, ватки, мягкой пластики

Разделы	Задания в педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	проволочки, листы, геометрических фигур). Формирование временных представлений: 1) уделять внимание как элементарно нарисованной дуге, неделе, месяцам, так и последовательности и длительности времен года, месяцев, дней недели, времени суток; 2) показывать валковые модели при формировании временных представлений; 3) учить понимать и устанавливать возрастные различия между людьми; формировать представление о возрастных периодах, о том, что родители (заказные представители), педагогические работники тоже были маленькими; 4) формировать понимание временной последовательности событий, временных причинно-следственных взаимосвязей (Что сначала - что потом? Что чем было - что чем стало?); 5) развивать чувство времени с использованием песочных часов.
Коррекционная направленность работы по формированию целостной картины мира, расширение кругозора	Создание предпосылок для развития элементарных естественнонаучных представлений: 1) формировать у обучающихся комплексный алгоритм обследования объектов (зрительно-тактильно-слуховой ориентировки) для выделения максимального количества свойств объекта; 2) организовывать наблюдение за различными состояниями природы и ее изменениями с привлечением внимания обучающихся к различению природных звуков (гром, шум ветра, журчание ручья), к изменению световой освещенности дня (во время тьмы), к различным голосам животных и птиц; 3) формировать связи между образом объекта и обозначающим его словом, привлекая его понимание и использование (тренинг, поощряется), особенно у обучающихся с недостатками зрительного восприятия и слухового внимания; лексико-грамматическим

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	недоразвитием; 4) обучать обучающихся на основе собственных знаний и представлений уметь охватывать рассказы и описывать свои впечатления, используя вербальные и невербальные средства (с опорой на схемы); 5) использовать слуховое, зрительное, звуковое 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 (летит – не летит, тонет – не тонет). Создание условий для формирования предпосылки лингвистической культуры: 1) создавать условия для установления и понимания причинно-следственных связей природных явлений и жизнедеятельности человека с опорой на все виды восприятия; 2) организовывать наблюдения за природными объектами в явлении в естественных условиях, обогащать представления обучающихся с учетом недостатков внимания (неустойчивость, сужение объема) в восприятии (сужение объема, замедленный темп, недостаточная точность); 3) развивать словесное опосредование воспринимаемой наглядной информации, связывать с видением наблюдаемых объектов и явлений, обогащать словарный запас; 4) вызывать интерес, формировать и закреплять навыки самостоятельного выполнения действий, связанных с уходом за растениями и животными, уборкой помещений, территории двора; 5) расширять и углублять представления обучающихся о местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений; 6) продолжать формировать умение обучающихся

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность и развитие познавательных психических функций	устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами и человеческим, животным и растительным миром на основе наблюдений и практического экспериментирования; 7) расширять и закреплять представления обучающихся о предметах быта, необходимых человеку (рабочия, повседневная и праздничная одежда; обувь для разных сезонов; мебель для дома, для детского сада, для работы и отдыха; чайная, столовая посуда; технические средства); 8) формировать и расширять представления о Родине: о городах России, ее столице, государственной символике, гимне страны; национальных героях; исторических событиях, известных литературных героях; 9) расширять и уточнять представления обучающихся о микромирии окружения (улицы, места общественного питания, места отдыха, магазины, деятельность людей, транспортные средства); 10) углублять и расширять представления обучающихся о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывая их с изменениями в жизни людей, животных, растений в различных климатических условиях; 11) расширять представления обучающихся о праздниках (Новый год, День рождения. Выпускной праздник в детском саду, День учителя, День защитника Отечества, День города, День Победы, спортивные праздники); 12) расширять словарный запас, связанный с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта обучающихся. Развитие мыслительных операций: 1) стимулировать и развивать эмоциональные действия как причину поведения, действиями и мыслями, исключать специальные педагогические приближенные ситуации, требующие применения вспомогательных

Разделы	Задачи в педагогических условиях реализации программы коррекционной работы
	предметов и группой; 2) поддерживать мотивацию к достижению цели при решении наглядных задач; учить способам проб, примеривания, зрительного соотношения; 3) развивать способность к анализу условий наглядной проблемной ситуации, осознанию цели, осуществлению поиска вспомогательных средств (достать недоступный руке предмет; изложить на банкы разные предметы, используя соответствующее приложобие); 4) знакомить обучающихся с разнообразием орудий и вспомогательных средств, учить действиям с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щеткой, веинком, грабелями, набором для песка; 5) формировать у обучающихся операции анализа, сравнения, синтеза на основе наглядно воспринимаемых прижиков; 6) учить анализу образов объемных, плоскостных, графических, схематических моделей, а также реальных объектов в определенной последовательности, сначала с помощью педагогического работника, затем самостоятельно; 7) учить умениям узнавать объемные тела по разным проекциям, рассматривать их с разных сторон с целью точной указания, напечатать графические изображения деталей конструкций (с разных сторон); 8) развивать антиципирующие способности в процессе складывания разрезной картинки и обрисовывания контуров (работу связывают с другими видами продуктивной деятельности), построении серийных рядов; 9) различать наглядно-образное мышление и понимание по указанию цели по прижикам (человек, животное, утка; дом — по элементам); 10) различать способность к замещению и наглядному моделированию в играх на замещение, кодирование, моделирование пространственных ситуаций (игры с кукольной комнатой);

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	11) учить обучающихся сравнивать предметные и сюжетные изображения, выделяя в них сходные и различные элементы и детали (2-3 элемента); 12) развивать зрительный поиск, предлагая детям узнавать знакомые, выложенные, перечеркнутые, конфликтные изображения; 13) развивать пространственное воображение, умение понимать закономерности расположения элементов в линейном ряду (в играх «Продолжи ряд», «Заполни ряд»); 14) развивать способность понимать скрытый смысл ласкательной ситуации, картинок-последств, устанавливать простейшие аналогии на наглядном материале; 15) формировать умение делать простейшие умозаключения индуктивно-дедуктивного характера: сначала при наблюдении за природными явлениями, при проведении опытов, затем на основе имеющихся знаний и представлений; 16) обращать внимание обучающихся на существенные признаки предметов, учить оперировать значимыми признаками на уровне конкретно-любовного мышления: выделять признаки различия и сходства; обобщать ряды конкретных любовных малого объема; 17) формировать обобщающие понятия, учить делать обобщения на основе существенных признаков, осуществлять классификацию; 18) подводить к пониманию текстов со скрытой мыслью; Развитие волево-волевой деятельности: 1) осуществлять избирательный подбор дидактического материала, игровых упражнений, мнемотехнических приемов для развития зрительной и слухо-речевой памяти; 2) совершенствовать следующие характеристики: объем памяти, динамику и прочность запоминания, семантическую устойчивость, точность следопыта, стабильность регуляции и контроля.

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	Развитие внимания: 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, трудных действий и в специальных упражнениях

45.14.3. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Речевое развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность работы по развитию речи	Развитие импрессивной стороны речи: 1) развивать понимание обращенной речи с опорой на совместные с педагогическим работником действия, наглядные ситуации, игровые действия; 2) создавать условия для понимания речи в зависимости от ситуации и контекста; уделять особое внимание пониманию детьми вопросов, отрицаний, побуждений, связанных с различными видами деятельности; 3) развивать понимание речи на основе выполнения словесной инструкции и подражания с помощью куклы-помощника; 4) в процессе работы над лексикой проводить разъяснение семантических особенностей слов и высказываний; 5) в процессе работы над грамматическим строем речи привлекать внимание обучающихся к изменению значения слова с помощью грамматических форм (приставок, суффиксов, окончаний);

Разделы	Задачи и методические условия реализации программы коррекционной работы
	6) проводить специальные речевые игры и упражнения на развитие восприятия суффиксально-префиксальных отношений, сочетать их с демонстрацией действий (пришел, ушел, вышел, зашел). в III этапе подготовке к школе предлагать опоры на схемы-моделки состав слова; 7) в процессе работы над фонематическим восприятием обращать внимание обучающихся на смыслообразительную функцию фонемы (как меняется слово при замене твердых и мягких, свистящих и шипящих, звонких и глухих согласных: ма-т – мят; миска – мишка; дубка – точка); 8) работать над пониманием многозначности слов русского языка; 9) рассмотреть смысловое значение пословиц, метафор, крылатых выражений; 10) создавать условия для обогащения речемыслительными категориями, использованными в активной речи малых фольклорных форм (метафор, сравнений, эпитетов, пословиц, образных выражений, поговорок, загадок); 11) привлекать внимание обучающихся к различным интонациям (повествовательным, восклицательным, вопросительным), уметь воспринимать их и воспроизводить; понимать смыслообразительную функцию интонации. Стимулиция речевого общения: 1) организовывать и поддерживать речевое общение обучающихся на занятиях и вне занятий, побуждать к самостоятельному выступлению других обучающихся, фиксирование внимания ребенка на содержании высказываний обучающихся; 2) создавать ситуации общения для обеспечения мотивации к речи; воспитывать у ребенка отношение к другому ребенку как объекту взаимодействия; 3) побуждать к обращению к педагогическому работнику, другим детям с сообщениями, вопросами,

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционных работ
	побуждениями (но есть и использование различных типов коммуникативных показываний); 4) обучение обучающихся умениям отстаивать свое мнение, доказывать, убеждать, разрешать конфликтные ситуации с помощью речи. Совершенствование произносительной стороны речи (звукопронимание, просодия, звуко-слоговой структуры), соблюдение типичных голосовых нагрузок: 1) закреплять и автоматизировать правильное произношение всех звуков и слогов, слов, фраз, спонтанной речи по заданным учителя-логопедом; 2) развивать способность к моделированию правильного речевого темпа с предложенным образцом произнесения разговорной речи, отрывков из литературных произведений, сказок, стихотворных форм, поговорок, загадок, скороговорок, чистоговорок; 3) формировать умение воспроизводить и воспринимать темпо-ритмические 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 звукоисполненности; 6) развивать интонационную выразительность речи посредством использования малых фольклорных форм, чтения стихов, ин-формативный; 7) соблюдать голосовой режим, разговаривая и проводя занятия голосом разговорной громкости, не допуская формирования голоса, крика; 8) следить за голосовым режимом обучающихся, не допускать голосовых перегрузок; 9) формировать мягкую атаку голоса при произнесении звуков; работать над легкостью речи; 10) развивать умение извлекать силу голоса: говорить, трепых, тихо, шепотом;

Разделы

Знания и педагогические условия реализации
программы коррекционной работы

- 11) вырабатывать привычный темп речи;
- 12) работать над четкостью дикции;
- 13) работать над интонационный выразительностью речи.

Развитие фонематических процессов (фонематического слуха как способности дифференцировать фонемы родного языка и фонематического восприятия как способности к звуковому анализу):

1) поддерживать и развивать интерес к звукам окружающего мира; побуждать к узнаванию различных шумов (шуршит бумага, звенит колокольчик, стучит молоток);

2) развивать способность узнавать бытовые шумы: работающих электроприборов (пылесос, стиральной машины), нахождение и нахождение звучащих предметов и действий, подражание им (пылесос гудит – ж-ж-ж-ж);

3) на прогулках расширять представления о звуках природы (шум ветра, ударах грома), голосах животных, обучать обучающихся подражанию им;

4) уделить звучание различных музыкальных инструментов (жаргон, металлофон, балалайка, дудочка);

5) учить воспринимать и дифференцировать предметы и явления по звуковым характеристикам (громко – тихо, долго – коротко);

6) учить обучающихся выполнять графические задания, ориентируясь на свойства звуковых сигналов (длительность звука). проведение линий разной длины карандашом на листе бумаги в соответствии с произнесенным педагогический работником гласным звуком;

7) учить дифференцировать на слух слова с оппозиционными звуками (связанными и шипящими, твердыми и мягкими, звонкими и глухими согласными);

8) учить подбирать варианты с предметами, в названии которых слышится заданный звук;

Разделы	Задачи в педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	9) учить выделять гласный под ударением в начале и в конце слова, звонкий согласный в начале слова, глухой согласный – в конце слова; 10) знакомить с фонетическими характеристиками гласных и согласных звуков, учить обучающихся различать эти характеристики при восприятии звуков. Расширение, обогащение, систематизация словаря: 1) расширять объем и активизировать словарь параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, развитием познавательной деятельности; 2) уточнять значения слов, используя различные приемы семантизации; повторять и активизировать словарный запас, уточнять понятийные и контекстуальные компоненты значений слов на основе расширения интуитивного и речевого опыта обучающихся; 3) формировать лексическую систему: учить подбирать синонимы и антонимы на материале существительных, глаголов, прилагательных; 4) совершенствовать представления об антонимических и синонимических отношениях между словами, знакомить с явлениями омонимии, с многозначностью слов; 5) формировать предикативную сторону речи за счет обогащения словаря глаголами и прилагательными; 6) проводить углубленную работу по формированию обобщающих понятий. Формирование грамматического строя речи: 1) различать словообразовательные умения, создавать условия для освоения продуктивных и непродуктивных словообразовательных моделей; 2) уточнять грамматическое значение существительных, прилагательных, глаголов; 3) различать систему словоизменения; ориентировать умения по овладению морфологическими категориями;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программ коррекционной работы
	4) формировать умения морфолого-синтаксического оформления словосочетаний и простых распространенных предложений различных моделей; 5) закрепить правильные использования детьми грамматических форм слов, расширить набор используемых детьми типов предложений, структур синтаксических конструкций, видов синтаксических связей и средств их выражения; 6) работать над пониманием и построением предиктно-ладжных конструкций; 7) развивать умение анализировать выраженную в предложении ситуацию; 8) учить понимать и строить логико-грамматические конструкции; 9) развивать вероятностное прогнозирование при построении слов, словосочетаний, синтаксических конструкций (заключая слово предложения, рассказ). Развитие связной диалогической и монологической речи: 1) формировать умения участвовать в диалоге, побуждать обучающихся к речевой активности, к постановке вопросов, развивать единство содержания (вопрос-ответ); 2) стимулировать речевое общение: предлагать образцы речи, моделировать диалоги от реплики до развернутой речи; 3) развивать языковые единицы формы и значения, звукового оформления мелодико-интонационных компонентов, лексического содержания и семантического значения высказываний; 4) работать над фразой (с использованием предметных опор и виде предметных и сюжетных картинок, различных флешек и схем); 5) помочь установить последовательность основных смысловых компонентов текста или наглядной ситуации, учить оформлять внутритекстовые

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	связи на семантическом и коммуникативном уровнях и оценивать принципиальность высказывания; 6) различать способность составлять целыное и связное высказывание на основе: пересказа небольших по объему текстов, составления рассказов с опорой на серии картинок, отдельные сюжетные картинки, описательных рассказов и рассказов из личного опыта; 7) развивать внешнеперечисленные умения с опорой на пантомимику, игры-драматизации, моделирование ситуации на мультимедийной доске, рисование пиктограмм, использование полудуго-графических моделей; 8) в целях развития плавяющей, регулирующей функции речи развивать словесную регуляцию во всех видах деятельности: при сопоставлении ребенком речью собственных практических действий, подведении им итогов деятельности, при элементарном планировании с опорой и без; 9) усиливать организацию речи речи в поведении обучающихся и расширять их коммуникативный репертуар с помощью обучения рассказыванию о новых явлениях и новом опыте, о результате поступков и действий, развивая навыки произвольного поведения, понимание правил и следования инструкциям и образцу. Подготовка к учебной грамоте: 1) развивать у обучающихся способность к символической и аналитико-синтетической деятельности с языковыми единицами; углубить приемы умственной деятельности, необходимые для понимания, выделения и обобщения языковых явлений; 2) формировать навыки осознанного анализа и моделирования звуко-слового состава слова с помощью фишек; 3) учить анализу состава предложения, моделирования с помощью полосок разной длины, учить выделять предлог в составе предложения, обозначать его фишкой;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	4) учить дифференцировать употребление терминов «предложение» и «слово» с использованием условно-графической схемы предложения; 5) упражнять обучающихся в умении составлять предложения по схеме; 6) развивать умение выполнять звуковой анализ и синтез на слух, без слуха на условно-графическую схему; 7) учить обучающихся выражать графически свойства слов: короткие - длинные слова (педагогический работник произносит короткое слово - обучающиеся ставят точку, длинные слова - длинную - тире); 8) закрепить умение давать фонетическую характеристику заданным звукам; 9) фиксировать умение соотносить выделенную из слова фонему с определенным зрительным образом буквы; 10) учить составлять одно-дву-трехзвучные слова из букв разрезной азбуки; 11) развивать буквенный слух, предлагая узнать букву и условия наложения капутыления, написания разными прописями.
	«Коррирование графомоторных навыков» и подготовка руки к письму: 1) формировать базовые графические умения и навыки на миллиновом листе: точки, штрихи, «звездки», копирование; 2) учить выполнять графические задания на тетрадном листе в клетку и линейку по образцу и речевой инструкции; 3) учить обучающихся копировать точки, изображения узоров из геометрических фигур, соблюдая ширину и последовательность элементов; 4) учить обучающихся выполнять графические диктанты в тетради по речевой инструкции;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	5) учить проводить различные линии и штриховку по указателю – стрелке; 6) совершенствовать навыки штриховки, закрашивания контуров предметов, орнаментов и сюжетных картинок; учить обучающихся рисовать, дорисовывать, копировать и закрашивать контуры простых предметов.
Коррекционная направленность работы по ознакомлению с художественной литературой	Формирование элементарной культуры речевого поведения, умение слушать рассказы (заключенных, представителей), педагогического работника, других детей, внимательно и доброжелательно относиться к их рассказам и ответам; 1) вызывать интерес к книге; рассматривать с детьми иллюстрации в детских книгах, сопоставлять подобранные картинки с близким ребенку содержанием, побуждать называть персонажей, демонстрировать и называть их действия; 2) читать детям потешки, прибаутки, стихи (в доступном размере), вызывать у них эмоциональной отклик, стремление откликнуться речью или совершать ритмичные действия, побуждать к совместному и взаимному декламированию, поощрять интонационную речь обучающихся; 3) направлять внимание обучающихся в процессе чтения и рассказывания на последовательное слушание, фиксацию последовательности событий; 4) поддерживать и стимулировать интерес обучающихся к совместному чтению потешек, стихотворных форм, сказок, рассказов, пьесок, после прочтения обсуждать и разбирать прочитанное, добиваясь понимания смысла; 5) использовать схематические зарисовки (на бумаге, фланельной доске), отражающие последовательность событий в тексте; 6) в процессе чтения и рассказывания демонстрировать поочередно персонажей, используя различную интонацию, голос различной высоты для передачи

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	состояния персонажей и его роли в данном произведении; 7) беседовать с детьми, работать над пониманием содержания художественных произведений (прозаических, стихотворных), поведения и отношений персонажей, разъяснить значения незнакомых слов и выражений; 8) учить обучающихся передавать содержание по ролям, создавая выразительный образ; 9) учить обучающихся рассказыванию, связывая с ролевой игрой, театрализованной деятельностью, рисованием; 10) вводить в занятия предметы-заместители, символы, знаки, заместители, символы, широко используя речевые игры, шарады.

45.14.4. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность в работе по развитию детского творчества	Развитие познавательных процессов, речи, мотивационных и регуляторных компонентов деятельности в ее продуктивных видах: 1) формировать предпосылки изобразительной деятельности; создавать условия для развития самостоятельного чертания карандашом, мелками, восковыми карандашами; 2) организовывать совместные действия с ребенком, направляя на ассоциирование каракулей с обрывком знакомых предметов, поощрять их «узнавание» и называние с целью «опредмечивания»; 3) рисовать для ребенка по его просьбе или специально с целью вызвать у него интерес к изображаемому и к себе как объекту для изображения; 4) отражать в создаваемых изображениях жизнь самого ребенка, его бытовой, предметно-игровой.

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	положительный социальный опыт, рисование сопровождать эмоциональными высказываниями; 5) побуждать обучающихся демонстрировать изображенные на рисунке действия по подражанию и самостоятельно; 6) развивать у обучающихся навыки плоскостных изображений, уделяя особое внимание изображению человека и его действий, рассматриванию картинок, иллюстраций в книгах; 7) знакомить с изобразительными средствами и формировать изобразительные навыки в совместной деятельности с педагогом и сверстниками; 8) учить обучающихся анализировать строение предметов, выделять форму, цвет целого объекта и его частей, сравнивать их с помощью различных изобразительных средств; 9) уделять особое внимание рисованию фигур человека, учить передавать строение человеческого тела, его пропорции; 10) побуждать экспериментировать с цветом, эстетически воспринимать различные сочетания цветов; 11) учить понимать сигнальное значение цвета, его теплых и холодных оттенков (зеленый пейзаж – летний пейзаж – осенний пейзаж); 12) развивать целостность восприятия, передавать целостный образ в предметном рисунке, отражая структуру объекта; 13) развивать творческие способности, побуждать придумывать и создавать композиции, осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства; 14) развивать эстетические чувства, эстетическое восприятие иллюстраций, картин, рисунков; 15) развивать интерес обучающихся к пластическим материалам (гессу, глине), в процессе лепки, в которых обучающиеся лепят, разрезают, соединяют куски теста, расплющивают, и педагогические работники

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	придают этим кускам предметный вид, что закрепляется в слове и дальнейшим обыгрыванием; 16) развивать конструктивный процесс, ручную умелость, закрепляя технические навыки лепки; 17) лепочкой и последующую совместную игру фигурки людей, животных, вылепленных ребенком (собачка просигреть, бегаёт, спит, «служит»); 18) знакомить с алгоритмами деятельности при изготовлении поделок с помощью аппликации; 19) развивать чувства изобразительного ритма, выполняя вместе с детьми задания, включающие наклеивание заготовок, учить составлять простейшие декоративных узоры по принципу повторности и чередования в процессе «подвижной аппликации» без циклического; 20) уделить внимание выработке точных движений рук под зрительным контролем при выполнении аппликации (при соединении поверхностей держать одной рукой, перемещать или сдвигать другой); 21) совершенствовать ориентировку в пространстве листа при аппликации по образцу или схематической инструкции; 22) развивать координацию движений рук, зрительно-двигательную координацию в процессе рисования, лепки, аппликации; 23) использовать сюжетные рисунки на заготовках по развитию речи для составления настоящей прозаической высказываний. Развитие воображения и творческих способностей обучающихся: 1) побуждать к самостоятельности и творческой инициативе; внимательно оценивать первые попытки участия в творческой деятельности; 2) формировать оригинально-исследовательский этап изобразительной деятельности, организовывать самостоятельное изучение, обследование объекта перед изображением; отражать воспринятое и репти,

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	передать свойства объектов в рисунке, лепке, аппликации; 3) учить обучающихся определять свой замысел, словесно его формулировать, следовать ему в процессе работы и реализовывать его, объяснить после окончания работы содержание полученного изображения; 4) развивать воображение, обучить приемам создания новых образов: путем атлантизации, галереизации, акцентирования, схематизации; 5) побуждать к созданию новых образов на материале лепки, аппликации, изобразительности (задача «Нарисуй волшебный замок», «Несуществующее животное», «Чудо-дерево»); предлагать специальные дидактические игры, в которых требуется дорисовать недостающие изображения; 6) поддерживать стремление обучающихся к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности; 7) обогащать представления обучающихся о предметах и явлениях окружающего мира, поддерживать стремление к расширению содержания рисунков и поделок дошкольников; 8) побуждать обучающихся изображать себя, окружающую; 9) развивать планирующую функцию речи и произвольную регуляцию деятельности при создании сюжетных рисунков, передаче их содержания в коротких рассказах; 10) стимулировать желание обучающихся оценивать свои работы путем сопоставления с натурой и образом, со словесным заданием; 11) закрепить пространственные и количественные представления обучающихся, используя для обозначения размера, места расположения, пространственных отношений языковые средства; 12) развивать у обучающихся чувство ритма в процессе работы конструктором, карандашами, фломастерами;

Подцелы	Задачи в педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	13) вызывать у обучающихся интерес к лепным поделкам, расширяя их представления о скульптуре малых форм и выводя средства выразительности, передающие характер образа, поддерживать стремление обучающихся лепить самостоятельно.
Коррекционная направленность работы по приобщению к изобразительному искусству	1) знакомить обучающихся с доступными их пониманию и восприятию произведениями искусства (картинами, иллюстрациями и сказками и рассказами, народными игрушками, предметами народного декоративно-прикладного искусства); 2) развивать у обучающихся художественное восприятие произведений изобразительного искусства, учить их эмоционально реагировать на изображение художественного образа, понимать содержание произведения и выражать свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов; 3) закреплять знания обучающихся о произведениях русских художников, используя средства мультимедийной педагогики; 4) знакомить обучающихся с народными промыслами, приобщать к некоторым видам росписи, воспитывать эстетические чувства.
Коррекционная направленность работы в процессе музыкальной деятельности	1) организовывать игры по развитию слухового восприятия, на основе знакомства обучающихся со звуковыми игрушками и предметами (барабан, бубен, дудочка), учить различать скрытые и явные игрушки по их звучанию, определять по звукоизображениям, как подают голос животные; 2) фиксировать пространственную ориентировку на звук, звуками игрушек в качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждение к определению расположения звучащего предмета, бегать к нему, показывать и называть его; 3) привлекать внимание к темпу звучания (быстро или медленно), силе звуков (громко или тихо);

Раздел	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	4) побуждать реагировать на языковые темпы и длительность, характер движения, произнесенных звуков, произнесенных потешек и стишков; 5) создавать условия для развития внимания при прослушивании музыки, умения реагировать на начало и окончание музыки;
	6) приобщать к прослушиванию музыки, побуждая обучающихся к слуховому сосредоточению и нацеливанию на восприятие музыкальных гармоник; 7) побуждать различать и по-разному реагировать на музыку мирного и плакучего, спокойного и веселого характера, вызывая соответствующие эмоции и длительные реакции;
	8) использовать в организации различных занятий с ребенком музыкальную деятельность как средство для активизации и повышения эмоционального фона восприятия окружающего; 9) фиксировать у обучающихся музыкально-эстетические, зрительно-слуховые и двигательные представления о средствах музыки, передающие образы объектов, их действия (бежит ручеек, идет медведь);
	10) развивать у ребенка музыкально-ритмический, звуко-имитационный и тембровый слух, включая в занятия разные музыкально звучащие предметы и игрушки; 11) знакомить обучающихся с разными музыкальными инструментами, привлекать внимание к их звучанию, а также оркестра, хоров, отдельных голосов; воспитывать музыкальное восприятие, слушательскую культуру обучающихся, обогащать их музыкальные впечатления;
	12) развивать память, создавая условия для запоминания и усвоения музыкальных произведений и разученных методик; 13) расширять и уточнять представления обучающихся о средствах музыкальной выразительности, жанрах и музыкальных направлениях, исходя из особенностей интеллектуального развития обучающихся с ЭПР;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	14) приобщать обучающихся к музыкальной деятельности, то есть, элементарной игре на рудочке, ксилофоне, губной гармонике, барабана, к сольной и оркестровой игре на детских музыкальных инструментах;
	15) формировать эмоциональную отзывчивость обучающихся на музыкальные произведения и умение использовать музыку для передачи собственного настроения;
	16) развивать певческие способности обучающихся (чистота исполнения, интонирование, дыхание, дикция, сила голоса), учить пропевать по возможности все слова песни, соблюдая ее темп, ритм, мелодику;
	17) формировать разнообразные типологические умения обучающихся, динамическую организацию движений в ходе выполнения коллективных (групповых и парных) и индивидуальных танцев;
	18) распространить опыт исполнения разнообразных действий с предметами во время танцев, музыкально-ритмических упражнений: передавать их друг другу, поднимать вверх, похлывать себя или головой, бросать и ловить мяч;
	19) совершенствовать пространственную ориентировку обучающихся: выполнять движения под музыку по зрительному (картинка, стрелка-вектору), словесному и двуглавному сигналам;
	20) учить обучающихся ходить парами по кругу, соблюдать расстояние при движении, двигаться плавно руки вверх, в стороны, зводить их за спину, за голову, поворачиваясь к себе, но задняя партнерша;
	21) развивать координацию, плавность, выразительность движений, учить выполнять движения в соответствующем музыке ритме, темпе, чувствовать сильную долю такта (акцент), метрический рисунок при звучании музыки в размере 2/4, 3/4, 4/4;
	22) учить обучающихся выполнять движения в соответствии с изменением характера музыки (быстро-

Цели	Условия и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	медленно); самостоятельно придумывать и выполнять движения под разную музыку (напе, марш, полька); развивать эмоциональность и смелость проявления творчества в музыкальных играх; 23) ознакомление музыкальную деятельность обучающихся с ознакомлением их с произведениями художественной литературы, явлениями в жизни природы и общества; 24) стимулировать желание обучающихся эмоционально откликаться на понравившееся музыкальное произведение, передавать свое отношение к нему вербальными и невербальными средствами, отражать музыкальные образы изобразительными средствами; 25) учить обучающихся понимать коммуникативное значение движений и жестов и танца, объяснять их словами; обогащать словарный запас обучающихся для описания характера музыкального произведения

45.14.3. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Физическое развитие».

Коррекционно-развивающая направленность работы в области «Физическое развитие» обучающихся с ЗПР подразумевает создание условий: для сохранения и укрепления здоровья обучающихся, физического развития, формирования у них положительных двигательных навыков и физических качеств, применение здоровьесберегающих технологий и методов позитивного воздействия на психомоторное развитие ребенка, организацию специальной (коррекционной) работы на занятиях по физическому воспитанию, включение членов семьи обучающихся в процесс их физического развития и оздоровления.

Цели коррекционно-развивающей работы в образовательной области «Физическое развитие»:

- коррекция недостатков и развитие ручной моторики;
- нормализация мышечного тонуса пальцев и кистей рук;
- развитие техники точных движений;
- коррекция недостатков и развитие артикуляционной моторики;
- коррекция недостатков и развитие психомоторных функций;
- прецизионной организации движений;
- моторной памяти;

слухи-зрение-моторной и релаксационной координации движений;
процессинной регуляции движений.

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность в работе по формированию навыков представлений о ЗОЖ	1) знакомить обучающихся на доступном им восприимчивом уровне с условиями, необходимыми для нормального роста тела, личностного и психической осанки, и средствами физического развития и предупреждения его нарушений (занятия на различных внутреннем оборудовании — для ног, рук, головы); 2) систематически проводить внутренние закаливающие процедуры с использованием конфузионного оборудования (сауны, тропы, сухие бассейны), направленные на улучшение теплоотдачи и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, подвижности суставов, снижение сухости, преодоление нервно-психической возбудимости обучающихся, расслабление гипертонуса мышц; 3) осуществлять контроль и регуляцию двигательной активности обучающихся; создавать условия для нормализации их двигательной активности; привлекать к активным упражнениям и играм пассивных обучающихся (включать их в совместные игры, в выполнение хозяйственно-бытовых поручений) к более спокойным видам деятельности расторможенных дошкольников, целенаправленно ограничивать их двигательную подвижность; 4) проводить упражнения, направленные на регуляцию тонуса мускулатуры, развивая у обучающихся самостоятельный контроль за работой различных мышечных групп на основе контрастных ощущений («мышцы зной» — мышцы напряжены, «мышцы весь» — мышцы расслаблены); использовать упражнения по нормализации мышечного тонуса, приемы релаксации; 5) проводить специальные игры и упражнения, стимулирующие формирование пяточно-пальцевого переката (ходьба по следам, разной поверхности — песку, мату; захват ступней, пальцами ног предметов);

- 6) учитывать при отборе содержания предлагаемых упражнений необходимость достижения толкающего в тренирующем эффекта в ходе выполнения двигательных упражнений (нагрузка должна не только соответствовать возможностям обучающихся, но и несколько превышать их);
- 7) внимательно и осторожно подходить к отбору содержания физкультурных занятий, упражнений, игр для обучающихся, имеющих различные функциональные показатели деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, нарушенную зрению, особенности нервно-психической деятельности (домысливаемая утомляемость, чрезмерная подвижность или, наоборот, заторможенность);
- 8) контролировать и регулировать уровень психофизической нагрузки (снижать интенсивность движений, частоту повторений, требования к качеству движений) в процессе коррекции недостатков моторного развития и развития разных видов детской деятельности, требующих активных движений (музыкально-ритмические занятия, хозяйственно-бытовые поручения);
- 9) осуществлять дифференцированный подход к отбору содержания и средств физического воспитания с учетом возрастных физиологических и индивидуальных возможностей обучающихся;
- 10) включать упражнения по нормализации деятельности опорно-двигательного аппарата, коррекции недостатков осанки, положения стоп; осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия у обучающихся;
- 11) объяснять значение, формировать навыки и развивать потребность в выполнении утренней гимнастики, закаливающих процедур (при участии педагогического работника);
- 12) учить обучающихся элементарно рассказывать о своем самочувствии, объяснять, что болит;
- 13) развивать привычное физиологическое дыхание: навыки глубокого, ритмического дыхания с углубленным, во спокойном выдохом; правильного носового дыхания при спокойном сомкнутых губах;

	14) проводить игровые заключительные процедуры с использованием полифункционального оборудования (сенсорные тролleys и дорожки, судно бассейны), направленные на улучшение венозного оттока и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, увеличение силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и сухожилий, расслабление гипертонуса мышц; 15) побуждать обучающихся рассказывать о своем здоровье, о возникающих ситуациях нездоровья; 16) привлекать родителей (законных представителей) к организации двигательной активности обучающегося, к закреплению у обучающегося представлений и практического опыта по основам ЗОЖ.
Коррекционная направленность в работе по физической культуре	1) создавать условия для овладения и совершенствования техники основных движений: ходьбы, бега, ползания и лазания, прыжков, бросания и ловли, включать их в режимные моменты и индивидуальную деятельность обучающихся (например, предложить детям игровые задания: «пройти между стульчиками», «попрыгать как зайка»); 2) использовать для развития основных движений, их техники и двигательных качеств разные формы организации двигательной деятельности: физкультурные занятия, физкультминутки (динамические паузы), подвижные и подвижные игры между занятиями, утреннюю гимнастику, «лазание» пробуждения после дневного сна, занятия ритмикой, подвижные игры на свежем воздухе; 3) учить обучающихся выполнять физические упражнения в коллективе, развивать способность пространственной ориентировки в построениях, перестроениях; 4) развивать двигательные навыки и умения реагировать на изменение положения тела во время перемещения по сложным конструкциям из полифункциональных мягких модулей (конструкции типа «Ромашка», «Острова», «Валуны»); 5) способствовать развитию координационных способностей путём введения сложно-координированных

- движений;
- 6) совершенствовать качественную сторону движений — ловкости, гибкости, силы, выносливости;
 - 7) развивать точность произвольных движений; учить обучающихся переключаться с одного движения на другое;
 - 8) учить обучающихся выполнять упражнения по словесной инструкции педагогических работников и давать словесный отчет о выполненном движении или последовательности из двух-четырех движений;
 - 9) воспитывать умение сохранять правильную осанку в различных видах движений;
 - 10) формировать у обучающихся навыки контроля динамического и статического равновесия;
 - 11) учить обучающихся сохранять заданный темп во время ходьбы (быстрый, средний, медленный);
 - 12) закреплять навыки и умения в видах бега: бег по кругу и колонне, при беге колонна считать свои движения с движениями партнера;
 - 13) закреплять прыжки в разных видах прыжков, развивать их технику: энергично отталкиваться и мягко приземляться с сохранением равновесия;
 - 14) учить координировать движения в играх с мячом разных размеров и с набивным мячом, взаимодействовать с партнером при ловле и бросках мяча;
 - 15) продолжать учить обучающихся самостоятельно организовывать подвижные игры, предлагать свои варианты игр, совершенствовать движения;
 - 16) учить заимствовать и претворять приемы подвижных игр, последовательность действий в эстафетах, играх со спортивными элементами;
 - 17) включать элементы игровой деятельности при закреплении двигательных навыков и развитии двигательных качеств: движение по сенсорным дорожкам и коврам, погружение в сухой бассейн и перемещение в нем в соответствии со сценарием досугов и спортивных праздников;
 - 18) совершенствовать общую моторику, мышечную

		корригирующие упражнения для разных мышечных групп; 19) стимулировать потребность обучающихся к точному управлению движениями в пространстве: в вертикальной, горизонтальной и сагиттальной плоскостях (чувство пространства); 20) формировать у обучающихся навыки выполнения движений и действий с предметами по словесным инструкциям и умение рассказывать о выполненном задании с использованием вербальных средств; 21) стимулировать положительный эмоциональный настрой обучающихся и желание самостоятельно заниматься с дифференциальными моделями, созданными из них различные выгнутые и туповые конструкции; 22) развивать слухо-зрительно-моторную координацию движений (на музыку; побуждать двигаться в соответствии с темпом, ритмом, характером музыкального произведения); 23) предлагать задания, направленные на формирование координации движений и слова, сопровождать мимическое упрощенный доступным речевым материалом (обучающиеся могут одновременно выполнять движения и произносить речевой материал или один ребенок выполняет, остальные выполняют или педагог и все вместе работают проговаривает, обучающиеся выполняют);
Коррекция недостатков в развитии ручной моторики		1) дифференцированно применять игры и упражнения для нормализации мышечного тонуса; 2) развивать движения кистей рук по подражанию действиям педагогического работника; формировать дифференцированные движения кистей и пальцев рук: сгибание и разгибание, отведение в стороны пальцев; выполнять согласованные действия пальцами обеих рук; 3) различать умения удерживать позу пальцев и кистей рук, различать умения сгибать и разгибать каждый палец на руке; 4) тренировать активные движения кистей (вращение, похлопывания); 5) различать движения хватания, совершенствовать разные виды захвата круглых и мелких предметов рпий

формы:

- 6) применять игровые упражнения для расслабления мышц плечев и кистей рук при утомлении;
 - 7) развивать практические умения при выполнении орудийных и сюжетных предметных действий;
 - 8) развивать умения выполнять ритмичные движения руками под звучание музыкальных инструментов;
 - 9) развивать технику точных движений в «пальчиковой гимнастике»; побуждать выполнять упражнения пальчиковой гимнастики с речевым сопровождением;
 - 10) формировать у обучающихся специфические действия пальцами рук в играх с мелкими предметами и игрушками разной фактуры: кружало, конструктор, шарики, пластилин. формировать дифференцированные движения пальцев рук при накатывании бус, дуги, колечек по шпурку в определенной последовательности, представляющей изобраз;
 - 11) развивать умение метать для сыпучих материалов указательным типом хвата;
 - 12) учить обучающихся выкладывать мелкие предметы по заданным принципам: 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; пересыпать сыпучие материалы;
 - 14) учить выполнять определенные движения руками под звуковые и зрительные сигналы (вздох и подпрыжку стелет флажок – топая, в слои красной «ладошки» ладошки, в дальнейшем исключение сигналов и движений);
 - 15) развивать двусторонний прехват, передованно-задний хват «кулак – ладошка, камень – ножницы»;
 - 16) учить обучающихся выполнению элементов самомассажа каждого пальца от ногтя к основанию;
 - 17) учить выполнять действия расстегивания и застегивания, используя различные виды застежек (липучки, кнопки, пуговицы).
- Синтезировать базовые профессионные навыки и умения:
- 1) формировать базовые графические умения:

	проводить простые линии — дорожки и заданным направлениям, точки, дуги, соединять элементы на миллионном листе, а затем в тетрадах в крупную клетку с опорой на точки; 2) развивать зрительно-моторную координацию при проведении различных линий по образцу: проводить непрерывную линию между двумя волнистыми и ломаными линиями, повторяя изгибы; прикладывать сплошные линии с переходами, не отрывая карандаш от листа; 3) различать точность движений, учить обводить по контуру различные предметы, используя трафареты, ленточки, скакалки; 4) различать графические узоры и целостность восприятия при изображении предметов, дорисовывая недостающие части к предложенному образцу; 5) развивать целостность восприятия и моторную ловкость рук при воспроизведении образа из заданных элементов; 6) учить обучающихся изображать и приговаривать контуры простых предметов в различных направлениях; 7) различать узоры, раскрашивать по контуру сюжетные рисунки цветными карандашами, с учетом индивидуальных предпочтений при выборе цвета.
Коррекция недостатков и развитие артикуляционной моторики	1) развивать моторный практический артикуляционный зрительно-кинестетические ощущения для усиления перестройки артикуляционных укладов и движений; 2) вырабатывать самоконтроль за положением органов артикуляции; 3) формировать правильный артикуляционный уклад для всех групп звуков с помощью артикуляционной гимнастики; 4) развивать сызико-двигательные ощущения, четкие артикуляционные качества; 5) формировать фазисонные (речевые) навыки при дифференциации вдоха и выдоха через нос и рот; 6) развивать оральный прикус, висцеральную моторику в упражнениях подражательного характера (яркое солнышко — плотно сомкнув все, обиды — надув щеки).

Коррекция недостатков и развитие психо моторной сферы	Использование музыкально-ритмических упражнений, логопедической и фонетической ритмики: 1) продолжать развивать и корректировать нарушения сенсорно-перцептивных и моторных компонентов деятельности (слухо-зрительно-моторную координацию, мышечную выносливость, способность перемещаться в пространстве на основе выбора объекта для движения по заданному признаку); 2) способствовать развитию у обучающихся привычной релаксации в ходе выполнения двигательных заданий; 3) при совершенствовании и продолжении недостатков двигательного развития использовать разные сигналы (речевые и вербальные звуки; тактильность в соответствии с возможностями зрительного восприятия); 4) развивать зрительное внимание и зрительное мышление с опорой на двигательную активность; 5) развивать слуховые восприятие, внимание, слухо-моторную и зрительно-моторную координацию; 6) формировать и закреплять двигательные навыки, образность и выразительность движений посредством упреждающей психоимитации, побуждать к выражению эмоциональных состояний с помощью пантомимы, жестов, к созданию игровых образов (дворняк, котенок...); 7) развивать у обучающихся двигательную память, предлагая выполнять двигательные цепочки из четырех-шести действий; танцевальных движений; 8) развивать у обучающихся навыки пространственной организации движений; совершенствовать умения и навыки одновременного выполнения детьми согласованных движений, а также навыки разновременных и разнонаправленных движений; 9) учить обучающихся самостоятельно перестраиваться в зренье, передвигаться с опорой на ориентиры разного цвета, разной формы; 10) формировать у обучающихся устойчивый навык к произвольному мышечному напряжению и расслаблению под музыку; 11) закреплять у обучающихся умения адаптироваться

свои движения, движения других детей, осуществлять элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе двигательных упражнений;

12) подчинять движения темпу и ритму речевых и неречевых сигналов и сопоставлять их выразительные с музыкальным сопровождением, речевым материалом;

13) предлагать задания, направленные на формирование координации движений и слона, побуждать сотрудничать, выполнять упражнения доступным речевым материалом (обучающиеся могут одновременно выполнять движения в принаказности речевой материали, или же один ребенок, или педагогический работник, проговаривает его, остальные выполняют);

14) учить обучающихся отстукивать ритм по слуховому образцу, затем соотносить ритмическую структуру с графическим образом.

46. Программы коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС.

Познание детей группы повышенного риска формирования расстройств аутистического спектра в раннем возрасте.

На этапе познания в раннем возрасте происходит выявление обучающихся группы повышенного риска формирования РАС (далее – группа риска).

Специальная коррекция аутистических расстройств начинается с использования развивающих методов коррекции аутизма. Она постепенно индивидуализируется по мере получения результатов динамического наблюдения, уточнения индивидуального психолого-педагогического профиля и выбора материалов, необходимых для формирования индивидуальной программы развития.

Период познания в раннем возрасте целесообразно заканчивать с установлением диагноза на входных в РАС («детский аутизм», «атипичный аутизм», «синдром Аспергера»). Диагностика после одностороннего пересмотра Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, диагноза РАС. Это примерно 3-3,5 года, а затем необходимо оценить условия для дальнейшей подготовки ребенка с РАС к переходу в Организация, для чего необходимо, во-первых, обеспечить возможность интенсивной, индивидуальной и специально-профессиональной коррекции обусловленных аутизмом трудностей, односторонней являющихся главным препятствием для начала посещения детского сада, во-вторых, «дозированное» введение ребенка с РАС в группу Организация с постепенным увеличением периода его пребывания в группе детей в течение дня, по мере адаптации к различным поведенческим, социально-коммуникативным, речевым и другим проблемам.

Программы помощи в раннем возрасте должны быть строго индивидуальными, но вместе с тем, в случае групп риска по РАС индивидуализация происходит постепенно, по мере созревания коммуникативной симптоматики. Из общей помощи в раннем возрасте детям с РАС выделены 9 приоритетных направлений коррекционно-реабилитационной работы:

1. Развитие эмоциональной сферы.
2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.
3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.
4. Формирование и развитие координации.
5. Речевое развитие.
6. Профилактика и коррекция проблем поведения.
7. Развитие двигательной сферы.
8. Формирование навыков самостоятельности.
9. Обучение элементарным навыкам самообслуживания и бытовым навыкам.

4б.1. Развитие эмоциональной сферы.

Установление эмоционального контакта с аутичным ребёнком является очень важным моментом не только в эмоциональном развитии ребёнка с аутизмом, но и его сопровождении и целом.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выдвигать предположения эмоционального состояния других людей и адекватно на них реагировать;

развитие способности к эмоциональному реагированию, в перспективе к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

уметь выделять определённые элементы окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, природные явления), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение);

Исполнение аффективно-личной цели в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное толкнувание при определённом уровне развития аффективной сферы): например, чтобы получить желаемое, научиться использовать указательный жест. Подкреплением должно стать не только удовлетворение желания, но и ладная другого человека, и нужно стремиться к тому, чтобы постепенно она стала более важной, чем материальный результат.

4б.2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.

Особенности сенсорно-перцептивной сферы относят к одним из основных признаков аутизма. От уровня развития сенсорно-перцептивной сферы, качественных характеристик восприятия зависят не только накопление чувственного опыта и формирование сенсорных образов, но и фактически всё психическое и физическое

развитие членового.

Содержание направления включает 6 разделов: «Зрительное восприятие», «Слуховое восприятие», «Кинестетическое восприятие», «Восприятие запахов», «Восприятие вкуса» и «Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина)». Содержание каждого раздела представлено по принципу «от простого к сложному». Сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений ребенка, стимуляцию активности. Под стимуляцией подразумеваются физические, физические, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная отключенность, концентрация внимания, волеизъявление. В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать полученную информацию, адекватно ее использовать, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

Работа по развитию сенсорно-перцептивной сферы должна учитывать, что у части обучающихся с РАС может быть повышенная чувствительность к стимулам той или иной модальности, не учитывая, которую можно спровоцировать нежелательные поведенческие реакции и предположения к формированию стрессов.

46.2.1. Зрительное восприятие:

стимулировать фиксацию взгляда на предмете;

стимулировать функцию отслеживания взглядом спонтанно движущегося объекта;

создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице педагогического работника, находящегося на расстоянии вытянутой руки;

стимулировать установление контакта «лицо и глаза»;

стимулировать пространственное восприятие, развивая согласованные движения обоих глаз при использовании движущегося предмета (ярушки);

стимулировать рассматривание предмета, касание его рукой на доступном расстоянии для захвата;

совершенствовать пространственное и пространственное связи «глаз-рука» (предполагая зрительно-моторной координации);

развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах, находящихся рядом с ребенком, а также на объектах удаленных;

стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прикосновения в процессе действий с предметами различной формы (шариком, мячом, палкой, кубиком, пирамидкой), побуждать к действиям хитрости, сочувствия;

формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать предметы (ярушки), имеющие разные функциональные назначения (мяч, машинка, кубик);

учить различать предметы по цвету, форме, размеру;

развивать способность переключать зрительное внимание с одного предмета на другой, с одной детали предмета на другую деталь того же предмета;

формировать умение выделять изображение объекта из фона;

создавать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы.

4.6.2.2. Слуховое восприятие:

развивать слуховые ориентировочные реакции на звуковые стимулы (пеленгующий, колокольчики, шарманка);

стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звуковые знакомые игрушки;

побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, утилизировать, сменить и ориент на звучание, прислушаться к звучащим предметам, манипулировать ими;

замечать перемещение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или толчок, подкрепляя демонстрацией игрушки, исключительное внимание, схватить игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;

побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем — спереди и сзади при постоянно увеличивавшемся расстоянии;

расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомых с музыкальностью звуками (пудочки, бубен, металлофон);

активизировать возможность прислушиваться к звучащему невидимой игрушке, ожидать ее появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки), а затем в разных местах;

прислушиваться внимательно к быстрым и медленным звуковым игрушкам и музыке, двигаться вместе с ребенком в темпе звучания: хлопать ладошками ребенка, показывать на руках или на коленях, демонстрировать ему низкое и высокое звучание голоса, соотносить их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;

выдвигать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках и быту (стуке и двери, телефонном звонке, шуме лифтовой шахты, звуке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;

расширять слуховые впечатления звуков природы (шум ветра, шум воды), животных и птиц, подражать им;

совершенствовать слуховые впечатления через игры с музыкальными инструментами, учить дифференцировать их звучание (розы, барабан, металлофон, шарманка, бубен, скрипка), знакомить при этом действия с музыкальными инструментами (игрушками);

учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса

животных при использовании доверительских игр («Кто там?», «Кто пришел вычлел?», «Кто спрятался?»);

учить различать людей по голосу, имитировать голос человека на общем звуковом фоне;

создавать условия для пространственной ориентировки на звук, используя звуками игрушек в качестве сигнала к началу или прекращению действий и подчинения играм и упражнениям, побуждая обучающихся определять расположение изучаемого предмета, бегать к нему, показывать и называть его.

46.2.3. Тактильное и кинестетическое восприятие:

активизировать позитивные эмоциональные реакции на прикосновение, поглаживание и другие тактильные стимулы улыбкой, ласковыми словами;

вызывать спокойные реакции на контакт с руками другого человека и оказание физической помощи (рука в руку, рука на локте, плече);

добиваться спокойных реакций на соприкосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластилин, бумага, вода), различными по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (твердый, жидкий, густой, сыльный);

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения положения тела, его отдельных частей;

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений на исходящую от объектов вибрацию;

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать роботов для захватывания, сжатия предметы разной формы, цвета, фактуры;

развивать различение наощупь материалов (дерево, металл, клейстер, крупа, вода) по температуре (холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (жидкий, сухой), вязкости (жидкий, густой);

формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) по основе тактильного восприятия их разных свойств (разкладывать мячики и другие шарики в колбочки и мягкие, опираясь на их тактильные свойства);

46.2.4. Восприятие вкуса:

различать продукты по вкусовым качествам (сладкий, горький, кислый, соленый);

узнавать знакомые продукты на вкус (шоколад, трюфель).

46.2.5. Восприятие запаха:

вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений).

узнавать объекты по запаху (лимон, банан, чеснок).

46.2.6. Формирование сенсорных элементов (цвет, форма, величина).

обеспечить опыт манипулятивной деятельности ребенка с предметами различной формы, величины, разного цвета;

формировать ориентировку на внешние свойства и качества предметов, их отличие (по цвету, форме, величине) с использованием зрительного, тактильно-двигательного восприятия;

учить сравнивать внешние свойства предметов («такой – не такой», «дай такой же»);

формировать способы сравнения реальных свойств предметов (путем наложения, сопоставления).

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 описанию (описанию, тактильным характеристикам).

46.3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

Одним из важнейших критериев при выборе (или) составлении учебного плана является уровень интеллектуального развития ребенка.

Работа по формированию предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Она особенно важна в случае тяжелых и осложненных форм РАС и должна начинаться как можно раньше.

46.4. Формирование и развитие коммуникации.

Основание содержания этой приоритетного направления проводится в процессе взаимодействия обучающихся с близким социальным окружением, и рассматривается как основа формирования потребности в общении, форм и способов общения, а в дальнейшем, – игровой деятельности или ее предпосылок, основ развития личности ребенка с аутизмом.

Несмотря на то, что целевой группой Программы являются обучающиеся с РАС, задачи, которые решаются в развивающей работе с детьми раннего возраста в той или иной степени актуальны для всех обучающихся, как уже известных или выявленных нарушений развития различного генеза, так и находящихся в группе риска. Таким образом, имеются как общие задачи, безотносительно специфики нарушений, так и те, которые ориентированы на особенности развития обучающихся группы риска по формированию РАС. Диагностика генеза наблюдаемых нарушений развития также является одной из важнейших задач этапа ранней помощи.

Основополагающим является формирование способов принятия, установления и поддержания контактов ребенка с педагогическим работником и научение ребенка приемам взаимодействия с ним. Большую роль играет эмоциональный контакт с родителями (законными представителями), которые являются важным звеном

становлении мотивационной сферы ребенка.

Содержание этого приоритетного направления коррекционно-развивающей работы подразделяется на:

формирование потребности в коммуникации, развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, сверстниками, формирование способности принимать контакт;

принятие взаимодействия ребенка с другими детьми;

развитие основ социального поведения, в том числе предпосылок учебного поведения.

46.4.1. Формирование потребности в коммуникации.

Развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), другими близкими, педагогическим работником;

формировать потребность в общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе удовлетворения физиологических потребностей ребенка;

формировать у ребенка эмоциональную отзывчивость через теплые эмоциональные отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и привязанности к ним;

создавать условия для пробуждения у ребенка ответных реакций на контакт с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

формировать эмоционально-личностные связи ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, положительное взаимодействие между матерью и младенцем: синхронность, взаимность, совместное изменение личностей, встроенность друг на друга;

стимулировать установление и поддержание контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником (глаза в глаза, улыбки и кивания, развитие ритмического диалога);

укреплять визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником и процессе телесных игр;

формировать умение фиксировать взгляд на родителях (законных представителях), педагогическим работником;

формировать умения приклепать взглядом за родителями (законными представителями), педагогическим работником, его указательным жестом как основным видом предпосылок проявления внимания к совместному действию.

46.4.2. Развитие взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

создавать предпосылки для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности и раскрепощенности в новом пространстве, с новыми людьми;

формировать навыки активного внимания;

формировать умение отслеживать источник звука взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;

вызывать реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;

формировать поддержание эмоционального контакта с педагогическим работником и концентрацию внимания ребёнка на контакте в процессе игрового и речевого взаимодействия;

вызывать у ребёнка эмоционально положительные голосовые реакции и усиливать на их основе контакт;

вызывать эмоционально положительное реагирование на социально-бытоситуативные 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 сматривает педагогический работник;

формировать толерантное отношение и (по возможности) интерес к другим детям.

вызывать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (активными движениями, музыкальными играми, предметно-игровыми, продуктивными видами деятельности);

формировать умение непродолжительное время играть рядом с другими детьми;

совершенствовать умения действовать по подражанию педагогическому работнику.

46.43. Развитие основ социального поведения (предпосылок учебного поведения, профилактика и (или) коррекция проблемного поведения):

учить откликаться на своё имя;

формировать умение выделять (показывать) по речевой инструкции педагогического работника части своего тела и лица (показан, где голова, нос, ухо, руки, живот);

учить ориентироваться на оценку своих действий педагогическим работником, изменять своё поведение с учётом этой оценки;

формировать предпосылки учебного поведения: учить соблюдать определённую позу, слушать, выполнять действия по подражанию и элементарной речевой инструкции;

учить адекватно вести себя на занятиях и игре с другим ребёнком, с группой;

предупреждать неадекватные реакции на смену режимных моментов: питание,

он, бодрствование (с использованием расписания и (или) на основе стереотипного поведения).

46.5 Речевое развитие.

Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его полноценное общение с окружающими. У обучающихся с повышенным риском формирования РАС отсутствует или слабо выражена потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности. У обучающихся целевой группы наблюдается несформированность языковых средств и (или) недоразвитие речи и ее функций, прежде всего, коммуникативной, а также познавательной, регуляторной.

В связи с этим обучение обучающихся речи и коммуникации должно включать целенаправленную психолого-педагогическую работу по формированию возможностей общения его вербальными и невербальными средствами.

Цель речевого развития – формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и единичными взаимодействиями.

Программа представлена следующими разделами: развитие потребности в общении, развитие понимания речи и развитие экспрессивной речи.

46.5.1. Развитие потребности в общении:

формировать эффективно-личностные связи у ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником как основу возникновения интереса к общению;

развивать коммуникативные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

формировать умения принимать контакт;

формировать умения откликаться на свое имя;

формировать потребность в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

формировать понимание жестовой конструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогическим работником;

учить использовать доступные средства коммуникации с педагогическим работником (жесты, слова: «привет, пока, на, даё»);

стимулировать речевые проявления и пассивную обучающих: обращения, просьбы, требования;

стимулировать речевые реакции в процессе общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

46.5.2. Развитие понимания речи:

стимулировать внимание ребёнка к звучащей речи педагогического работника, источнику, голосу, зрительному восприятию ребёнком говорящего, дополняя речь естественными жестами, мимикой, указаниями на предметы;

активизировать восприятие речи на слух, называя новые звуки, слогги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая привлекает ребёнка, на которую он направляет свой взгляд;

создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными игрушками;

формировать умение находить близко расположенный предмет, который называет педагогический работник;

учить по просьбе находить и приносить игрушку, которая расположена далеко от ребёнка;

создавать условия для имитации различных плавных речевых высказываний (поощряющих, одобрительных, спешных, запрещающих), подкрепляя плавными соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

учить выполнять запрет: «Нельзя!», «Стоп!»;

формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением, комментируя действия ребёнка и собственные движения речью;

учить выполнять просьбы, подкреплённые жестом: «Дай!»;

учить выполнять простые инструкции сопровождаемые, компенсирующим жестом: «иди по мне», «сиди»;

учить выполнять простые инструкции, предъявляемые без жеста;

учить обучающихся слушать песенки, стихи, фиксировать внимание на артикуляции педагогического работника;

активизировать речевые реакции обучающихся, совместно рассматривая предметы, игрушки, картинки;

учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения.

46.5.3. Развитие экспрессивной речи, в том числе средствами невербальной коммуникации:

стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, чтобы выразить просьбу;

учить выразить просьбу с помощью вокализации, которая может сопровождаться взглядом и (или) жестом, указывающим на желаемый предмет;

учить выразить просьбу с помощью, протягивая предмет педагогическому работнику;

стимулировать произнесение звуков, слогов, слов по очереди с педагогическим работником;

учить выражать отказ сигнально адекватными средствами (например, движением головы или кисти);

учить указывать пальцем на блино (до 1 м) расположенный желаемый предмет;
 стимулировать фиксацию взгляда на лице педагогического работника, для получения желаемого предмета;

учить делить выбор, пожимая пальцем на один из 2-х предложенных предметов;

стимулировать использование вокализации, звуки, слога, слова и взгляда для выражения просьбы;

учить показывать указательным пальцем на желаемый удаленно расположенный (1 и более метров) предмет;

создавать условия для развития активизации локализации;

стимулировать произнесение пяти и более согласных в спонтанной локализации и жести;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению;

учить обучающихся подражать действиям губ педагогического работника и русле простой артикуляционной гимнастики;

поощрять к звукоподражанию;

создавать условия для активизации обучающихся к речевым высказываниям в результате действий с игрушками («паровоз – ту-ту», «самолет – ууу»);

учить обучающихся отвечать на вопросы: «Хочешь, пить?» – «Да», «Нет», «Хочу», «Не хочу»; выражать свои потребности словом: «Пить пить», «Хочу сок», «Хочу спать» (в дальнейшем – с обращением).

46.6. Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция.

В возрасте до трёх лет у любого ребёнка возможности обозначить своё отношение к происходящему с ним и в окружении ограничены, поэтому в этих целях нередко используются крик, плач, агрессия, аутоагрессия и другие проявления проблемного поведения, и это, в принципе, можно рассмотреть как естественную реакцию для данного возраста. В связи с тем, что при аутизме выражена склонность к формированию стереотипий, частые повторения таких эпизодов приводят к фиксации нежелательного поведения и, следовательно, усложнению частоты проявлений проблемного поведения в разном детском деле. Такая работа 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 проблемными поведением (как и с общим в сопровождении обучающихся с РАС) как можно раньше привлекались родители (законные представители) и другие члены семей, в которых есть обучающиеся с аутизмом, поскольку в этот период ребёнок, и особенно, находится в семье (больше, чем в любом другом возрасте). Коррекционную работу с проблемными поведением в

раннем возрасте следует строить в русле развивающих, эмоционально-привлеченных методов; элементы поведенческих подходов следует вводить по мере необходимости и выявления особенностей психологического профиля ребёнка.

Освоение стратегий психолого-педагогического сопровождения:

создание эмоционально-положительной атмосферы в окружении ребёнка исключительно важно не только в плане профилактики и коррекции проблем поведения, но для развития ребёнка в целом. Положительные эмоции способствуют повышению общего (в том числе, психического) тонуса, создают благоприятный фон для установления контактов и развития взаимодействия, общения с ребёнком;

установление эмоционального контакта также нужно для всех направлений сопровождения, но в рамках ранней помощи особенно важно, необходимо, так как эмоциональный контакт ребёнка с аутизмом с педагогическим работником, родителями (законными представителями) (прежде всего, с матерью) делает приобретённые навыки более стойкими, но требующими постоянного подкрепления, ориентирует на естественные, эмоциональные формы поощрения и (или) подкрепления;

установление функции приближённого поведения необходимо проводить для определения конкретного направления помощи: при установлении функции проблемного поведения (основные функции: избегание неприятного (выражение неприятного стереотипа, неопределённое приходящего, общение в некомфортной для ребёнка форме, непривлекательное занятие, сенсорные сенсорные стимулы, внутренний дискомфорт) и получение желаемого), необходимо в сотрудничестве с индивидуальным коррекционным подходом и с учётом индивидуальных особенностей ребёнка разработать программу по предупреждению ситуаций, провоцирующих проблемное поведение (например, обучение идентичным способам обозначать свои желания: не криком или плачем, а указательным жестом).

В случае возникновения эпизода проблемного поведения:

а) никаким образом не обнаруживать негативных эмоциональных реакций, так как они могут подкреплять проблемное поведение;

б) не допускать, чтобы ребёнок решил проблемную ситуацию (получение желаемого, избегание неприятного) с помощью крика, плача, агрессии, так как это может закрепить негативную поведенческую реакцию;

в) использовать те или иные способы коррекции проблем поведения (переключение, игнорирование, тайм-аут).

46.6.1. Коррекции стереотипий в раннем возрасте требует особого внимания по нескольким причинам:

в раннем возрасте неопределённый период стереотипии естественны типичному развитию;

стереотипии возможны не только при аутизме, но и при других нарушениях

развития (например, при умственной отсталости, ДЦП);

определение стереотипий в поведенческой терапии расширительно (повторяющиеся волеуправляющие движения, действия, интересы) и включает целенаправленные патологические варианты, из которых психолого-педагогические методы коррекции являются основными для гиперкомпенсаторно-возвостимуляционных, компенсаторных и психогенных. По фенотипологии в раннем возрасте наиболее характерны двигательные и сенсорно-двигательные стереотипии.

46.6.2. Общий алгоритм работы со стереотипиями в раннем возрасте жизни:

Динамическое наблюдение за любыми (как правило, двигательными) проявлениями, каковы бы ни были стереотипии: время появления, возрастная доминанта и устойчивость во времени, зависимость от внешних факторов (возможность отвлечь, переключить, сменить предмет, усложнение, эмоциональным состоянием);

Отнесение стереотипий к возрастным особенностям или к проявлениям нарушений развития, возможное наличие связи с аутизмом;

Классификация стереотипий по феноменологическим и патогенетическим признакам;

Выбор коррекционного подхода, адекватного возрасту, индивидуальным особенностям ребёнка и типу стереотипии;

Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

Следует отметить, что работы со стереотипиями никогда не заканчивались в пределах ранней помощи и нуждаются в продолжении в дальнейшем.

46.7. Развитие двигательной сферы и физическое развитие.

Психомоторный уровень развития перинатально-психического реагирования стабилизируется при типичном развитии ведущим локусом трёх лет и остаётся таковым до 5-7 лет, однако базис его развития и в норме, и при различных нарушениях – складывается в раннем детстве. Именно поэтому у ребёнка с повышенным риском формирования РАС двигательная сфера должна быть в поле внимания родителей (законных представителей) и сотрудников Организации. Детям с аутизмом могут быть свойственны различные уровни двигательной активности, от гиперактивности до выраженной двигательной заторможенности, неравномерность развития двигательной сферы, например, несоответствие развития тонкой и общей моторики, различия между возможностями произвольной и спонтанной двигательной активности. Это направление сопровождения включает формирование предметно-манипулятивной деятельности, развитие предметно-практической деятельности, общефизическое развитие, подвижные игры и плавание.

46.7.1. Формирование предметно-манипулятивной деятельности:

1) различать различные виды захвата и удерживание предметов в руке;

2) вызывать двигательную активность для интересной, новой, яркой предмет (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;

3) учить рассматривать игрушку в обеих руках, переключая ее из одной руки в другую;

4) формировать умение ставить игрушку (предмет) на определенное место;

5) формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отдавать по просьбе педагогического работника;

6) учить снимать и надевать шарик и (или) колечки на стержень без учета размера;

7) учить вставлять в прорези коробки соответствующие по жесткости фигурки;

8) вызывать интерес к объемным формам, учить спускать объемные геометрические фигуры в разнообразные прорези коробки (выбор из двух-трех фигур);

9) учить исполнять музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем и простукивая разные мелодии;

10) создавать ситуации для формирования взаимодействий обеих рук.

46.1.2. Формирование предметно-практических действий: предметно-практические действия (далее – ППД) являются ведущей деятельностью ребенка в раннем возрасте и развиваются на уровне специфических манипуляций. Обучение направлено на формирование специфических манипуляций, которые в дальнейшем преобразуются в произвольные целенаправленные действия с различными предметами и материалами. У обучающихся группы высокого риска формирования РАС действия с предметами часто приобретают стереотипный характер, поэтому одной из задач сопровождения становится развитие ППД без усатых стереотипий:

а) действия с материалами: формировать умения: сгибать, разрывать, размазывать, резать, перегибать, перетянуть, наматывать рыхлый материал (следует выбирать те действия и материалы, которые не относятся к сверхценным и (или) не вызывают негативных аффективных реакций);

знакомить со свойствами отдельных материалов (мягкий, твердый, текучий, сыпучий, пластичный);

б) действия с предметами (с соблюдением тех же предосторожностей и ограничений провоцирования и (или) поддержки формирования стереотипий):

развивать манипулятивные действия с предметами (до того момента, когда они перестают соответствовать возрастным нормам);

формировать умения захватывать, ударивать, спускать предмет;

учить толкать предмет от себя и тянуть предмет по направлению к себе;

формировать умения вращать, касаться, сжимать предмет (вращаясь лучше пробовать);

формировать умения вынимать и (или) складывать предмет из ёмкости или в ёмкость, переключать предметы из одной ёмкости в другую;

учить вставлять предметы в отверстия, ввинчивать предметы на стержнях, наты-
кивать гвоздики. ППД (хвоями, бросая, шпильками, вращая) при
использовании совместно для подражательных действий (следует ещё раз обратить
внимание на особенности формирования стереотипов);

формировать способы усвоения общественного опыта на основе ППД (действия
по изображённому образцу и речевой инструкции);

учить действовать целенаправленно с предметами-инструментами, учитывая их
функциональные назначения и способы действия (ложкой, лейкой, молоточком,
матерком, вилкой, тележкой с нерабочей);

создавать условия для развития познавательной активности ребёнка через
выделение предметов из окружающей среды.

46.7.3. Общефизическое развитие:

1) формировать у обучающихся интерес к физической активности и
совместным физическим занятиям с педагогическим работником (в дальнейшем – по
возможности с другими детьми);

2) создавать условия для овладения лазаньем: формирование
координационных взаимодействий в движениях рук и ног;

3) учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, по шпильной
доске, забраться на турку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно
спускаться с неё;

4) продолжать совершенствовать навыки пролезать через что-то (лунка,
обруч) и перелезать через что-то (гимнастическая скамейка, бревно);

5) учить перешагивать через легко преодолимые препятствия (ручонки, кашпо,
пазлы);

6) учить обучающихся играть с мячом («юли – бросай», бросить в цель);

7) формировать умения удерживать предметы (ярушки) двумя руками,
производить с ними некоторые действия (мечь, рубить, обрубать);

8) создавать условия для освоенного умения бегать;

9) учить ходить по лесенке вверх с педагогическим работником, а затем и
самостоятельно;

10) формировать у обучающихся потребности в разных видах двигательной
деятельности;

11) развивать у обучающихся координацию движений;

12) учить выполнять физические упражнения без предметов и с предметами;

13) учить выполнять упражнения для развития равновесия;

14) учить обучающихся ходить по дорожке и беговой;

15) учить пережираться из одного положения в другое: из положения «лежи
на спине» в положение «лежи на животе» и обратно;

16) учить обучающихся сотрудничать с взрослым (с гимнастической скамейкой –

высоты 15-20 см);

17) учить обучающихся подползать под веревку, под скамейку;

18) формировать правильную осанку у каждого ребенка;

19) тренировать у обучающихся дыхательную систему;

20) создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний и для закалывания организма.

46.7.4. Подвижные игры.

Задачи этого подраздела тесно связаны с задачами направления «Предпосылки развития игровой деятельности», хотя представленность игровых моментов и совместной двигательной активности может быть очень разной. В ходе совместной двигательной активности облегчается формирование понимания мотивов деятельности других участников; преследуются следующие задачи:

1) воспитывать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх;

2) закреплять сформированные умения и навыки;

3) стимулировать подвижность, активность обучающихся;

4) развивать взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми;

5) создавать условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других и радоваться обучающимся.

46.7.5. Плавание.

В этом подраздел включены такие процедуры и начальный этап обучения плаванию, поскольку оно оказывает необходимое стимулирующее воздействие на растущий организм ребенка. В то же время, необходимо учитывать индивидуальное отношение к воде (наличие страхов воды, водных процедур). Физические свойства водной среды, в частности, плотность воды, оказывает специфическое влияние на функции кровообращения, дыхания, кожные рецепторы. Плавание закаливает, тренирует вестибулярный аппарат. Занятия в воде необходимо сочетать с общеразвивающими упражнениями и подвижными играми на суше. Основные задачи подраздела:

1) создавать условия для положительного отношения к воде;

2) учить не бояться воды и спокойно купаться в бассейне;

3) окунаться спокойно в воду;

4) учить удерживаться в воде на руках педагогического работника;

5) формировать у обучающихся интерес к движениям в воде;

6) выполнять некоторые упражнения и действия в воде по подражанию;

7) создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании вспомогательных средств (круга, пояса) при поддержке педагогического работника.

46.7.6. Формирование произвольного подражания и предпосылок игровой

доставляющим.

Привычные подражания и игра для обучающихся дошкольного возраста являются естественными формами деятельности, основанной окружающего мира. При аутизме развитие этих и других коммуникативных способностей познания мира затруднено (в тяжёлых случаях совершенно фактически не развивается). Развитие игры, выбор её видов и форм должны опираться на актуальный уровень и зону ближайшего развития ребёнка и коммуникация, речевые навыки, память, мышление, воображение, моторные.

В раннем возрасте основными задачами этого направления, как правило, являются:

учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по изображению в процессе предметно-игровых действий с педагогическим работником (поставить фигурки и пазлы, расставить матрешки и иной домино);

учить действовать целенаправленно с игрушками на колёсах (катать мячик, катать коляску с игрушкой);

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию действиям педагогического работника;

учить обучающихся выполнять длительные упражнения по образцу и речевой инструкции.

46.8. Формирование навыков самообслуживания и бытовых навыков

Трудности усвоения жизненных компетенций являются одной из основных проблем и достижений хотя бы элементарного уровня целей сопровождения лиц с аутизмом. Навыки, сформированные в раннем детстве, хорошо закрепляются (при аутизме — тем более, в силу склонности к «форсированным стереотипам»). Поэтому начинать обучение в этой сфере следует, по возможности, раньше. Очень важно подчеркнуть, что здесь (как и в случае коррекции проблем поведения) необходимо единство подходов и действий профессионалов и семьи.

Наиболее существенным является создание условий для участия ребёнка в исполнительных бытовых действиях (одевание (раздевание), приём пищи, различные гигиенические процедуры):

создать на уровне поведения участия (отсутствие негативизма);

далее с постепенным поощрением к действиям педагогического работника;

возрастанием «доли участия» ребёнка с постепенной и полной самостоятельностью, достижимой в раннем возрасте далеко не всегда и не во всех видах деятельности.

Параллельно следует стремиться вызывать интерес к предметам быта и активным (как можно функциональнее) действиям с ними, и также учить соблюдать элементарную аккуратность и опрятность во внешнем виде и в вещах, убирать после себя (защиты, приём пищи).

46.9. Формирование навыков самостоятельности.

Главная задача коррекционной работы с аутичными детьми – формирование навыков самостоятельности, так как без достаточной самостоятельности в быту удовлетворительный уровень социализации и независимости в жизни невозможен.

У обучающихся с высоким риском развития аутизма в раннем возрасте возможности развития самостоятельности различны как в силу формирующегося аутистического расстройства, так и в силу охоронки. Незрелость симптоматики затрудняет выделение непосредственных причин, препятствующих развитию самостоятельности, однако начинать это приоритетное направление сопровождения следует как можно раньше, при появлении первой же возможности.

Развитие самостоятельности может быть связано с обучением бытовым навыкам, развитием предположительно интеллектуальной деятельности, занятиями по физическому развитию и другим приоритетными направлениями этого начального периода, с организацией отдельных занятий или дня в целом. Основным методическим приёмом формирования навыков самостоятельности является использование расписаний различных по форме и объёму.

Некоторые из традиционных направлений сопровождения в ранней психиатрии детям с повышенным риском формирования РАС — также как познавательное и художественно-эстетическое развитие — не удовлетворяют в самостоятельном, что не исключает отсутствия соответствующей литературы.

Познавательное развитие предусмотрено в направлениях «сенсорное развитие», «фирмирование предпосылок интеллектуальной деятельности» и других. Выходящие «представлений об окружающем мире» как самостоятельной темы в раннем возрасте у обучающихся группы риска по РАС преждевременно: сначала необходимо создать возможности для познания (что особенно относится к социальному миру). Тем не менее с формированием представлений об окружающем мире могут быть связаны многие направления сопровождения (сенсорное, коммуникативное, речевое, физическое развитие). Существенная сложность задачи не столько, поскольку ее содержание и возможности решения фактически полностью определяются успехами коррекционно-развивающей работы и некоторых других направлений сопровождения.

То же относится к художественно-эстетическому развитию: полновесному выделению этой приоритетной направленности (и, в дальнейшем, образовательной области) препятствует неготовность позволяющей большинству обучающихся группы риска на РАС к соответствующей деятельности по социально-коммуникативному, речевому развитию, уровню сформированности активного внимания.

46.10. Начальный этап длительного образования обучающихся с РАС.

Социально-коммуникативное развитие. Для формирования и развития

коммуникации, в первую очередь, необходимы работы по следующим направлениям:

1) Установление взаимодействия с аутичным ребёнком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС у ребёнка нет мотивация к взаимодействию с другими людьми.

2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребёнка есть достаточные сохранённые резервы эмоционального реагирования.

3) Произвольные подражания большинству обучающихся с аутизмом неадекватно недоступны. Следует отработать навыки произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как принципиальный способ обучения. Могут быть предложены как методы прикладного анализа поведения, так и развивающие подходы.

4) Коммуникативная сложная ситуация подразумевает ответы на вопросы и тех случаев, когда ребёнок с аутизмом остаётся без сопровождения. Умение отвечать на вопросы «Как тебя зовут?», «Иде ты живёшь?», «Как назвать мне (папе)?» и кому подобные вещи важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать её менее травмирующей для ребёнка.

5) Умение изразить отношение к ситуации, согласие или несогласие с помощью предложенным способом (вербально или невербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях.

6) Использование конвенциональных форм общения - принятые формы общения при встрече, прощании, выражении благодарности. Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для обучающихся с аутизмом навыка обращения: переход от «Здравствуйте!» к «Здравствуйте, Мария Ивановна!» создаёт базу для обращения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звуковой речи, но как средство упрощения вербальных форм.

7) Умение идентифицировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьёзной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребёнок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его идентифицировать. Обучение признанию фирмам или лицам контакта («Скажите, пожалуйста...», «Можно у Вас спросить...»), отработка стратегий использования таких речевых штампов очень важны.

8) Обучение общению в реальных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения социального приобщения ребёнка с аутизмом, признания его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребёнок, в транспорте.

9) Стороннее общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие – способность строить взаимодействие и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнёра по коммуникации и психическими ситуациями.

10) Использование альтернативной коммуникации.

46.11. Коррекция нарушений речевого развития.

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Генез речевых нарушений у обучающихся с РАС неодинаков, 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 этиогенетической и лингвистической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития. В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют логопедической коррекции, чем логопедической помощи.

Направления работы, охватывающей весь спектр нарушений РАС:

1. Формирование импрессивной речи:

обучение пониманию речи;

обучение пониманию инструкций «Дай», «Покажи»;

обучение пониманию инструкций в контексте ситуаций;

обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам);

обучение выполнению инструкций на выполнение простых движений;

выполнение инструкций для выполнения действий с предметами.

2. Обучение экспрессивной речи:

подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов; называние предметов;

обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала – как переходный этап – жестами);

обучение выражать согласие и несогласие;

обучение словам, выражающим просьбу;

дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, называние предметов, умение отвечать на вопросы «Для чего это нужно?», «Что этим делают?», «Зачем это нужно?», «Чем ты (например, прищипываешься)?»; умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы); умение отвечать на вопросы «Где?» и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствующие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний.

3. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи.

формирование основы коммуникативной функции речи (при предварительной сформированной потребности в коммуникации;
 коммуникативные формы общения;
 навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождения);
 навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях;
 развитие навыков диалога, речевого репроукного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

преодоление искажённых форм речевого творчества (стереотипные игры со словами, неточности);

конкретной (и далеко не всегда достигимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

46.12. Развитие навыков альтернативной коммуникации.

В части случаев РАС развитие экспрессивной речи затруднено и сопровождается эскалацией на неопределённое время. Иногда это связано с тяжестью аутистических расстройств, в других случаях – является следствием отсутствующих нарушений (например, органических поражением существенных для речевого развития мозговых центров). Высказывается мнение, что отсутствие устной речи становится препятствием в развитии коммуникации как таковой, и предлагается испытывать различные способы альтернативной коммуникации, что действительно помогает реализовать потребность в общении. Данные о том, что использование альтернативной коммуникации стимулирует развитие устной речи, неоднозначны.

Решение о целесообразности обучения ребёнка с РАС способам альтернативной коммуникации должно приниматься индивидуально в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.

46.13. Коррекция проблем поведения.

Проблемное поведение (агрессия, самонарежение, предельно громкий крик, смех, плач, жесты, танцы, аффективные вспышки) очень часто понимается одним из ключевых препятствий для социальной адаптации и обучения обучающихся с РАС, из-за чего коррекция поведения занимает очень важное место в структуре комплексного сопровождения.

Проблемы поведения могут корректироваться с использованием прикладного анализа поведения, где исходят из того, что любое поведение всегда выполняет определенную функцию: автор проблемного поведения ребёнок с аутизмом осознанно или неосознанно сообщает какую-то информацию. Установив функцию проблемного поведения, можно подобрать средства, предотвращающие (что лучше) или пресекающие это поведение. (Общая схема работы).

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии;

2. Функция проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;

3. (Определяет функции проблемного поведения (обобщённо их две — избежание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько парадигм);

4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребёнка адекватным способом выражать свои желания и менять ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избегать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);

5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

поощрение поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;

дисциплина подкрепления;

«тайм-аут» — ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения были избежание неприятной ситуации;

введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребёнка стимула (в терминах поведенческой терапии — «наказание», что не подразумевает вhumanного отношения к ребёнку). В последние 15-20 лет используются редко из-за низкой эффективности (не даёт положительного образца поведения). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания).

В рамках развивающих коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются психодрама, игротерапия, когнитивная психотерапия, но как специальное направление сопровождения проблемы детства недостаточно чётко.

Стереотипии также относятся к проблемному поведению, но рассматривают «идеально», так как наиболее характерны из них (компенсаторные, аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные) связаны с глубокими личными патологиями аутизма, рассматриваются как его воспринимаемый личностно-значимый признак и отличаются высокой ригидностью по отношению к лечебно-коррекционным воздействиям.

Вопросы коррекции стереотипий специально значатся только прикладной анализ поведения.

46.14. Коррекция и развитие эмоциональной сферы.

Эмоциональные нарушения занимают очень важное место в структуре аутистических расстройств. Отельные эпизоды эмоционального развития исключены в

другие образовательные упражнения, но, как представляется, целесообразно выделить основные задачи эмоционального развития специально.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;

развитие способности к использованию в качестве эмоциональной значимой основы собственного поведения и поведения других людей социально приемлемых критериев;

развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе — к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

уметь выделять определяющие явления окружающего мира (голоса людей и животных, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение, кинестическое воздействие).

4б.15. Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам.

Достижение главной цели комплексного сопровождения обучающихся с РАС (способности к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребёнок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки. Всё это необходимо начинать осваивать в дошкольном возрасте.

Обычно такое рода обучение происходит в семье, но в случае аутизма родители (законные представители) и другие близкие, несмотря на значительные усилия, очень часто не могут достичь желаемого без помощи специалистов. Учитывая сложность навыков самообслуживания и бытовых навыков, нарушениями охватываются, по существу, не они сами, а действия в их основе более простые и одновременно более глубокие нарушения.

4б.16. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

При РАС когнитивные нарушения по своей природе, структуре и динамике не совпадают с таковыми при умственной отсталости, их оценка основывается на нескольких иных критериях и требует специальных знаний и большой осторожности.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Опыт работы имеет большое диагностическое значение, так как полученные результаты могут прояснить природу и содержание имеющихся когнитивных нарушений, способствовать оптимальному выбору стратегии комплексного сопровождения.

Независимо от оценки коммуникативной сферы ребенка с РАС, прикладной анализ поведения предлагает приобщать, в первую очередь, такие простейшие интерактивные соотношения и различия:

Исполняемые следующие виды заданий:

- 1) сортировка (обследуемый располагать предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);
- 2) выполнение инструкции «Найди (подбери, дай, возьми) такой же»;
- 3) соотношение одинаковых предметов;
- 4) соотношение предметов и их изображений;
- 5) навыки сопоставления и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;
- 6) различия при различии (сериации);
- 7) сопоставление количеств (один – много; один – два – много).

Развивающие подходы предусматривают возможность отработки как первичных, так и более простейших коммуниктивных операций в ходе спонтанной с ребенком игровой деятельности, которая формируется у дошкольника с аутизмом в процессе индивидуальных занятий с педагогическим работником, и далее – в ходе игровых занятий в малой группе Организации. Однако ведущим направлением формирования предпосылок интеллектуальной деятельности у дошкольника с РАС с точки зрения развивающих подходов является формирование произвольности, развитие возможности к организации собственного мышления и поведения.

46.17. Основной тип дошкольного образования обучающихся с РАС.

Основными задачами коррекционной работы на этом этапе в направлении социально-коммуникативного развития являются:

1. Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, что означает:

способность различать своих и чужих; членов семьи, знакомых педагогических работников;

способность выделять себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность (мой нос, моя рука);

способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (члены семьи, знакомых педагогических работников, мужчин и женщин; людей разного возраста); дифференцировать других обучающихся; выделять себя как субъекта.

2. Формирование предпосылок общения, развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

формирование предпосылок общения через обучение: адекватно присить и же чужой (словом или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), и

эмоциональной отзывчивости, сопереживания:

узнавание эмоционально выделенных людей, то есть развивать уровень базальной эффективной коммуникации – умение расширять знания эмоциональной жизни других людей, различать эти знания, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;

формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;

формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;

развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера: бытовой деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).

7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества:

формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции или основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов подкрепления;

расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;

фирмирование позитивных установок к разному вкладу труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка и ситуации.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

формирование целенаправленности на основе особого интереса и (или) адекватного подкрепления;

обучение основам саморегуляции (возможно только при сформировавшемся уровне самосознания).

9. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в Организации:

обучение формальному следованию принятым поведением, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;

смысловое казнение формально успешных принят поведением, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.

10. Формирование способности к конструктивному и проксиальному общению:

создание условий для установления конструктивного общения: наличие (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самидентификации; развитие коммуникативной компетенции и средств её структурирования и разнообразия; формирование мотивации к общению;

исключительность взаимовыбленного использования средств коммуникации

(не обязательно вербальные).

возможность приличной коммуникации (по просьбе других людей родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

46.18. Преподвещающий этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

В преподвещающем периоде дошкольного образования эта работа должна обеспечить такой результат, чтобы социальные проблемы ребенка с аутизмом не могли существенно помешать на возможности его пребывания в коллективе, на процесс обучения.

Цели проблемного поведения в разной степени устойчивы к лечебно-коррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, и тем чище, с общими чертами их течения.

Такие виды проблемного поведения, как агрессия и самоагрессия, директивные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, негативизм либо относятся к искажённым формам реакции ребёнка на те или иные ситуации, либо возникают вследствие экологических причин. В первом случае принципиально возможна и предпочтительна психолого-педагогическая коррекция (при необходимости дополнительная медикаментозная поддержка); во втором случае медикаментозное лечение — на первом плане, но в сочетании с психолого-педагогическими методами; возможны случаи смешанного лечения. Конкретные решения всегда индивидуальны.

Необходима правильная организация взаимодействия ребёнка с РАС с членами семьи — положительный эмоциональный фон, внимание к ребёнку не только тогда, когда он плохо себя ведёт. Одобряние и поощрение успехов и достижений, отсутствие подкрепления нежелательных форм поведения.

47. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Специфической особенностью Программы является коррекционная направленность воспитательно-образовательной работы с детьми, имеющими умственную отсталость (интеллектуальное нарушение). Коррекционные задачи направлены на формирование целостных психологических новообразований и освоение различных видов детской деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями, которые происходят в процессе организации специальных занятий при преимущественном использовании коррекционных подходов в обучении.

47.1. Социально-коммуникативное развитие.

Содержание данного раздела охватывает следующие направления коррекционно-педагогической работы с детьми:

формирование личностно-ориентированного личностного деятельности личностного общения с ребёнком при выполнении различных форм общения (личностно-личностное, интуитивно-деловое, предметно-действенное).

формирование у ребенка представлений о самом себе и индивидуальные элементарных навыков для выстраивания адекватной системы индивидуальных личностных качеств, позитивного отношения ребенка к себе («Я сам»);

развитие сотрудничества ребенка с педагогическим работником и другими детьми, воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности («Я и другие»);

формирование адекватного восприятия окружающих предметов и явлений, воспитание положительного отношения к предметам живой и неживой природы, создание предпосылок и закладка первоначальных основ экологического воспитания, нравственного отношения к основным национальным традициям и общечеловеческим ценностям («Я и окружающий мир»);

формирование культурно-гигиенических навыков (доплатание самостражательности и быту); формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания представляет собой начальный этап в становлении его самостражательности ребенка. Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) осуществляется с учетом личностно-ориентированных моделей воспитания и бытия и направлена на создание реальных возможностей в их самообслуживании. Ребенок, достигая успеха в овладении культурно-гигиенических навыков, становится умелым, более независимым от педагогического работника, уверенным в своих возможностях. Данный результат создаст мотивационную основу для коррекций (как в психическом, так и в личностном плане), имеющих отклонений у ребенка и обеспечивает последующую его социализацию;

формирование предметных действий, игры: спонсорист, проводящий физическую работу, должен научить обучающегося целенаправленным действиям: брать в руку предмет, перекладывать его из одной руки в другую, проследить взглядом за перемещающимся предметом, доставать предметы из коробки, открывать и закрывать коробки, накрывать кастрюли крышками, подбирая их по размеру;

формирование предметно-орудийных действий (держать шарик за веревочку, катать движущиеся игрушки, водить машинку за веревочку, ловить рыбок сачком, перебирать ложкой крупу) и предметно-игровых: закладывает основы для социализации у обучающихся специфических манипуляций и предпосылок к типичным видам детской деятельности.

В процессе коррекционно-педагогической работы у обучающихся складывается представление о себе, они осознают и принимают своего «Я». Ребенок выделяет себя в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и приобщение к личной памяти, через познание своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через установление ценностных ориентиров, связанных с возрастной и половой

принадлежность.

4.2. Познавательное развитие. На начальных этапах коррекционного обучения восприятие ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы формируются при этом имеют диффузный, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и систематизированными за счет формирования связей внутри определенного анализатора и межанализаторных связей.

Сенсорное воспитание в своей основе направлено на формирование у обучающегося предметно-практической деятельности, которая реализуется в виде перцептивных

действий: действия рассматривания, постукивания, ощупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных эталонов.

Другой важной стороной сенсорного воспитания является формирование и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает со словом, обозначающим воспринимаемое свойство, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойства и отношения, делает эти образы более четкими, систематизированными и обобщенными. Развитие восприятия во всех случаях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем и к формированию образа и слов, то есть к появлению образа-представления.

Занятия с ребенком по сенсорному воспитанию направлены на развитие зрительного восприятия, внимания, подражания, формирования целостного образа предметов; на развитие слухового внимания и восприятия; на развитие тактильно-двигательного и вкусового восприятия.

Работа по этим направлениям является для познавательного развития ребенка и течение всех лет обучения в дошкольной организации. В подготовительной к школе группе в обучении акцент в работе смещается на формирование у обучающихся образов-представлений в рамках упомянутых видов анализаторов и в русле игровой и продуктивных видов детской деятельности.

В раннем и дошкольном возрасте совершенствуются и качественно изменяются способы ориентировки ребенка в окружающей действительности; возникают новые средства ориентировки: содержательно обогащаются представления и знания ребенка о мире; начинает складываться целостная система отношений к жизни, в которой объединяются ценностно-этические ориентиры деятельности ребенка и познавательные смыслы этой деятельности самим ребенком.

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию мышления направлено на развитие предметно-практической деятельности, формирование познавательной активности, укрепление взаимосвязи между основными

основаниями мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Формирование мышления исключает работу по развитию наглядно-действенного, наглядно-образного мышления и опирающегося на элементы логического мышления.

На начальном этапе коррекционно-педагогической работы направлена на развитие наглядно-действенного мышления. Именно такая форма мышления возникает у ребенка в практической деятельности, и направлена на ее обобщение. В практической деятельности ребенок проявляет свое отношение к окружающему миру, осмысливает его. Задача педагогического работника: интенсифицировать эмоциональное отношение обучающихся к самостоятельным предметным и предметно-оперным действиям. Для ее решения педагогический работник использует совместные действия с ребенком, действия по подражанию, речевое сопровождение самостоятельных действий ребенка.

Обучение в раннем возрасте направлено на овладение предметными действиями в соответствии с функциональным назначением предметов, а также развитием у обучающихся подражательных возможностей. Многолетние исследования и практика показали, что только с четвертого года жизни с детьми с легкой степенью умственной отсталости можно и возможно проводить целенаправленные занятия по формированию мышления.

Математические представления ребенка в дошкольном возрасте идет в единстве с процессом развития восприятия, овладения речью и развития наглядных форм мышления. Условно по обучению счету способствуют:

формированию у обучающихся способов усвоения общественного опыта (подражание, действия по образцу, выполнение заданий по словесной инструкции);

совсрному развитию (умения воспринимать, запоминать, различать, выделять по образцу предметы, группировать их по определённому количественному или качественному признаку, отличать от других свойств предметов и их функционального назначения);

когнитивному развитию (умения сравнивать, анализировать, обобщать, устанавливать причинно-следственные отношения и зависимости, рассуждать);

развитию речи (накопление словарного запаса, обозначающего качественные и количественные признаки предметов, количественные отношения, действия с множествами, формирование грамматического строя речи).

Ознакомление с окружающим обеспечивает существенные сдвиги в умственном развитии обучающихся лишь в том случае, когда обучающиеся получают не отдельные знания о предмете или явления, а определенную целостную систему знаний, отражающую существенные связи и зависимости в той или иной области.

Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт ребенка – учить его быть восприимчивым к тому, что его окружает: смотреть и видеть, слушать и слышать, осязывать и осязать. Обобщение чувственного опыта неразрывно связано с

развитием чувственного познания — ощущений, восприятия, представлений. Формируя целостные представления об окружающем, складается чувственная основа для восприятия ребенком словесных описаний объектов, отношений между ними и явлениями природы (доликами стихов, рассказов, сказок, песен, загадок).

Ознакомление с явлениями социальной жизни воспитывает обучающихся в мир социальных отношений, формирует представления о человеке, о строении его тела, об основных функциях организма, о видах деятельности человека, о его чувствах и взаимоотношениях в социуме. Такими образом, ребенок приобретает к нормам поведения в человеческом обществе.

В ходе ознакомления с предметным миром, созданным руками человека, у обучающихся формируются представления о функциональном назначении окружающих 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 понимания и слухового восприятия, фонематического слуха, развитие связной, грамматически правильной диалогической речи, развитие и коррекция звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой. С детьми проводятся занятия по развитию мелкой моторики, формированию умений выполнять звуко-буквенный анализ слова, как важных предпосылок к обучению грамоте. В этой образовательной области с детьми проводятся и комплексные занятия, направленные на развитие и коррекцию специфических речевых нарушений.

Коррекционно-развивающая работа на занятиях по подготовке к обучению грамоте начинается с четвертого года жизни ребенка. Она направлена на формирование как общих интеллектуальных умений (принятие задачи, выбор способов ее решения, оценка результатов своей деятельности), так и специфических предпосылок к учебной деятельности.

Подготовка к обучению грамоте включает в себя два разных направления: развитие ручной моторики, подготовка руки к письму и обучение элементарной грамоте. На четвертом году жизни с детьми совершенствуют работу по развитию ручной моторики, которая продолжается на протяжении трех лет, а на четвертом году обучения (седьмой год жизни) — проводятся занятия по подготовке к письму. Обучение элементарной грамоте начинают с формирования у обучающихся умения выполнять звуко-буквенный анализ. Эту работу проводят в подготовительной к школе группе, когда у обучающихся имеются интеллектуальные и речевые возможности овладеть знаково-символическими средствами.

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 закреплению изученного материала.

3) Сочетание вербальных средств с использованием разнообразного наглядного и дидактического материала.

4) Многократное закрепление содержания программного материала и его усвоение возможностями ребенка.

5) Разработка индивидуальных программ работы с каждым ребенком и их уточнение в процессе продвижения ребенка с учетом его динамики.

6) Создание благоприятных условий: эмоциональный контакт учителя-логопеда с ребенком, доброжелательность, адаптация к обстановке логопедического кабинета, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка со стороны педагогических работников, работа с родителями (законным представителем).

4.7.3.2. Принципы построения индивидуальных программ:

учет индивидуальных и индивидуальных особенностей развития каждого ребенка,

учет особенностей развития познавательных возможностей ребенка,

учет структуры речевых нарушений и уровня речевого развития каждого ребенка,

прогнозирование динамики овладения программным материалом.

Алгоритм построения индивидуальных программ:

1) Работа над пониманием обращенной речи.

2) Развитие мелкой ручной моторики.

3) Развитие слухового внимания и фонематического слуха.

4) Развитие ритмических возможностей.

5) Развитие дыхания, голоса и артикуляционной моторики.

6) Формирование активной речи: звукоподражания, простые слова, предложения с ними, фразы, диалогическая речь.

Задачи обучения:

а) создание предпосылок развития речи;

б) расширение понимания речи;

в) совершенствование произносительной стороны речи;

г) совершенствование тонкой ручной моторики;

д) развитие ритма;

е) развитие дыхания;

ж) развитие речевого дыхания и голоса;

з) развитие артикуляторной моторики;

и) развитие зрительного и слухового внимания, внимания, памяти.

4.7.3.2.1. Задачи I этапа:

1. Расширение понимания обращенной к ребенку речи.
2. Стимуляция у обучающихся звукоподражания и объясняя с помощью морфных слов-критериев (машинка – «би-би»; дирижабль – «ту-ту»).
3. Стимуляция подражания: «Сделай как я». Звуковые подражания: «Как собачка лает», «Как котик мяукает», «Как вышки пилоты?», «Как моржона квакает?».
4. Соотносить предметы и действия с их словесными обозначениями.
5. Стимулировать формирование первых форм слов.
6. Сидящая проговаривать ударный слог, а затем произносить два и более слогов слитно.
7. Учить ребенка объединять усвоенные слова в двухсловные предложения. Выразить свои потребности и желания словами: «Привет!», «Пока!», «Яй пить», «Хочу спать», «Хочу есть», «Спасибо!».

47.3.2.2. Задачи II этапа:

1. Расширение понимания обращенной к ребенку речи (учить различать игрушку среди других по отношению педагогического работника, объяснять свой выбор).
 2. Закрепление и расширение словаря (использовать настольно-печатные игры).
 3. Формирование двухсловных предложений (использовать предметно-игровые действия).
 4. Работа над произношением предлогов (использовать игровые задания).
 5. Постепенка гласных звуков.
- Логопедическая работа начинается с комплекса артикуляторных упражнений, от легких упражнений до сложных.

Артикуляторная гимнастика проводится по подражанию, перед зеркалом. Используются и механическая помощь (резиновые платки, языки).

Способы постановки звуков:

по подражанию (у учащихся отдаленных постановки звуков по подражанию получаются крайне редко);

механический способ;

постановка от других звуков, напрямую произносимых;

постановка звуков от артикулированного уклада;

слепой (когда используются различные способы).

47.3.2.3. Задачи III этапа:

1. Углубление и расширение словарного запаса (использовать дидактические игры, настольно-печатные).
2. Расширение объема фразовой речи.
3. Закрепление грамматического строя речи.
4. Развитие понимания грамматических форм существительных и глаголов.
5. Работа по словоупотреблению и словообразованию.

6. Проведение работы по коррекции звукопроникновения (показание сложных звуков, дифференциация и дифференциация звуков).

7. Активизация диалогической речи (использовать элементы театрализованной игры).

8. Подготовка к грамоте. Овладение элементами грамоты.

47.4. Художественно-эстетическое развитие.

47.4.1. Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность. Основными методами и приемами работы с детьми на музыкальных занятиях являются:

выглядно-слуховой (исполнение педагогическим работником песен, игра на музыкальных инструментах, исполнение аудиозаписей);

зрительно-двигательный (показ игрушек и ярких картинок, раскрывающих содержание песен, показ педагогическим работником действий, отражающих характер музыки, позы танцевальных движений);

метод совместных действий ребенка с педагогическим работником;

метод подражания действиям педагогического работника;

метод жестовой инструкции;

метод собственных действий ребенка по полученной инструкции педагогического работника.

При проведении музыкальных занятий необходимо соблюдать ряд условий: регулярность проведения занятий; простота и доступность для восприятия обучающимся музыкального материала по содержанию и по форме; разнообразие, предельная доступность музыкальных произведений, их яркость и конкретная определенность; сочетание в рамках одного занятия различных методов работы учителя и видов деятельности обучающихся; повторяемость предложенного материала не только на музыкальных, но и на других видах занятий; использование ярких дидактических пособий (игрушек, элементов костюмов, детских музыкальных инструментов); активно-действенное и ярко эмоциональное участие педагогических работников, родителей (законных представителей) в проведении музыкальных занятий, праздников, мероприятий.

В программе коррекционно-развивающей работы выделяются следующие подразделы:

1. Слушание музыки направлено на развитие у обучающихся интереса к окружающему их миру звуков, оно способствует развитию слухового внимания, воспитанию потребности слушать музыку, стимулирует эмоциональный отклик на ее образный характер, учит сосредотачиваться в ответ на звучащую музыку (песни, песни), использовать и применять знакомые методы.

2. Пение способствует у обучающихся развитию желания петь совместно с педагогическим работником, пропеть слог, слова, затем целые фразы, подпевать его интонации, одновременно петь и закрывать песню, не отставая и не

опережая друг друга, петь естественным голосом без фальшивки, с музыкальным сопровождением.

3. Музыкально-ритмические движения и танцы способствуют интеллектуальному и психофизиологическому развитию обучающихся. В процессе осознания движений под музыку, обучающиеся учатся ориентироваться на музыку как на особый сигнал к действию и движению. Во занятиях поощряется проявление детьми самостоятельности в движениях под музыку, умение передавать простейшие ритмические движения: ходить по залу, же мешая друг другу, сходиться вместе и расходиться, двигаться по кругу по одному и парами, реагировать сюжетом движения на изменение характера музыки (маршевого, танцевального, плавного, плясового, спокойного), выполнять элементарные движения с предметами (палочками, погремушками), помахивать, вращать, окладывать простейшими танцевальными и образными движениями по показу педагогическим разбегания, прыжкивать одной и двумя ногами, «пружинить» на двух ногах, вращать кистями рук, помахивать одной и двумя руками, легко прыгать на двух ногах, идти спокойным, мягким шагом, а также выполнять движения, описывающие характер и поведение персонажей изображающих людей и животных. В процессе танцев у обучающихся совершенствуется моторика, координация движений, развивается произвольность движений, коммуникативные способности, формируются и развиваются представления о связи музыки и движений.

4. Игра на музыкальных инструментах доставляет дошкольникам огромное удовольствие. В процессе совместной игры на музыкальных инструментах у обучающихся развивается умение сотрудничать друг с другом, формируется чувство партнерства и произвольная организация собственной деятельности. Этот этап 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 межполушарные взаимодействия и деятельности различных анализаторов. Восприятие разнотемпных серий звуков, различающихся по высоте, тону, длине ноты и силе звучания, сыгранных на различных музыкальных инструментах и прослушанных в виде звукозаписи, актуализирует умение обучающихся дифференцировать звуковые характеристики и качества воспринимаемых мелодий в разнообразных ситуациях.

5. Театрализованная деятельность повышает у обучающихся желание участвовать в коллективных формах взаимодействия, совместно с педагогическим работником и другими детьми, включаться в разыгрывание по ролям пьесок, коротких потешек, закрепляет умение использовать образно-выразительные движения, описывающие повадки птиц и зверей, учить их с помощью элементов

костюмов, переодеваний стимулировать образно-провое проведение. В ходе подготовки к внешнему виду того или иного спектакля у обучающихся закрепляются умения ориентироваться на свойства и качества предметов, развивается слуховое внимание, память, речь, воображение, желание проявить свои индивидуальные способности.

Театрализованные виды деятельности особенно значимы для реализации у обучающихся скрытых возможностей и индивидуальных способностей, что обеспечивает им становление самопривлечения и самоудовлетворения, 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 подталкивает учителя-дефектолога участвовать в организации театрализованной деятельности обучающихся в утренние часы (один раз в неделю).

4.7.4.2. Ознакомление умственно отсталых обучающихся с произведениями художественной литературы является важным подкреплением и коррекционной работе с ними.

Художественная литература, благодаря своей образности, выразительности и эмоциональности, позволяет ребенку прожить в мир чувств и переживаний сказочных героев и литературных персонажей, пробуждает в нем интерес к взаимоотношениям героев между собой, побуждает к установлению пригодно-следственных связей, учит видеть связь чувств и действий персонажей с образами природы.

Базируясь на тесной связи с изобразительной деятельностью ребенка-дошкольника, художественная литература позволяет ему осмыслить провое ситуацию, различить ее действиями и художественными образами, способствует появлению вымысла. Такая игра насыщает слово конкретным содержанием, этим самым обогащает словарный запас ребенка, развивает его память, стимулирует развитие связной речи.

Развитие связной речи обучающихся осуществляется, прежде всего, при обучении рассказыванию, которое начинается с простого пересказа коротких литературных произведений с простым сюжетом.

Первостепенно педагогические работники воспитывают у обучающихся эмоциональное отношение к речи и к рассказываемому тексту, что является фактом успешного речевого развития. Это можно делать на фольклорном материале, богатом своей ритмичностью и музыкальностью, повторами и аллитерациями. Фольклорный материал хорош для обучающихся тем, что он ярко и эмоционально окрашен, сопровождается движениями, вводит ребенка в игровую ситуацию. Перед педагогическим работником стоит задача – вызвать положительное эмоционально окрашенное отношение к его речи, умение слушать речь и чувствовать

интересов.

С первых дней пребывания ребенка в Организации проводятся работы над простым текстом, параллельно с фольклорным материалом. Педагогические работники учат обучающихся сосредотачивать внимание на рассказываемом тексте, пытаются уметь соблюдать на занятии тишину, не мешать друг другу, дослушивать рассказ до конца. Первые тексты для стихотворения должны быть небольшими по объему, простыми по содержанию, с мало развернутым сюжетом, в котором число действующих лиц ограничено. При работе над текстом педагогические работники раскрывают перед детьми смысл совершаемых персонажами действий и поступков, вызывает правильное отношение к положительному герою и отрицательному персонажу. Педагогические работники указывают детям, как надо поступать правильно, постепенно воспитывая у них положительные нравственные представления и черты характера, одновременно учат обучающихся правильно выражать свои мысли и оформлять высказывания.

Работа над художественным текстом строится в определенной последовательности:

рассказывание текста детям;

обыгрывание текста с использованием настольного, кукольного или пальчикового театра;

повторное рассказывание текста с использованием фланелеграфа или художественных иллюстраций;

пересказ текста детьми по вопросам педагогического работника;

пересказ текста детьми с опорой на игрушки или иллюстрации;

пересказ текста детьми без опоры на внешние стимулы;

беседы педагогического работника по тексту и закрепление в сознании обучающихся приобретенных принципов и выводов, утвержденных данных художественным произведением.

По мере ознакомления малыша с чтением и рассказывания, тексты усложняются. К концу первого года обучения детям предлагаются уже сказки, короткие истории и рассказы.

Одним из направлений работы с умственно отсталыми дошкольниками является составление и рассказывание коротких историй, связанных с яркими, запоминающимися событиями из ближайшего окружения обучающихся, из жизни семьи и группы. Составление и обыгрывание таких историй способствует пониманию детьми причинно-следственных связей в жизни обучающегося ребенка, насыщает содержанием тексты реальными событиями, вызывает детский коллектив.

В работе над текстами широко используются приемы драматизации и инсценирования. Именно эти приемы играют огромную роль в усвоении детьми текста. Особое значение играет интра-драматизация, которая является действием самих

обучающемся. В такой игре ребенок схватывает слово с действием, образом, учится брать на себя определенную роль, действовать согласно замыслу. В процессе речевого общения в игре-драматизации обучающиеся овладевают особенностями выражения родного языка, его звучанием, словесными формами – вопросами, ответами, диалогом, беседами, повествованием. В этих играх ребенок ставится в различные положения: то он должен спрашивать, то отвечать, то рассказывать от другого лица. Так практически усваиваются нужные формы речи, формируются коммуникативные и языковые способности.

В целях развития памяти и речи обучающиеся программой предполагает обязательное разучивание стихов и потешек, поговорок и загадок наизусть. Нормально развивающиеся обучающиеся сами запоминают понравившиеся им потешки, считалки, приговорки и стихи, а с умением отсчитывать детишки над этим надо специально работать.

Занятие на разучивание стихов и потешек наизусть строится по следующему плану:

- чтение художественного произведения педагогическим работником;
- работа над пониманием текста;
- подпевание текста детьми одновременно с педагогическим работником;
- подпевание текста ребенком с подпевками педагогического работника (в ситуации мимово-тактильного контакта между ними);
- повторение текста ребенком самостоятельно.

Применение необходимо разучивать, четким, дробление по строкам не имеет целостному восприятию текста, пониманию его смысла. Первые стихотворные строчки должны быть простыми и образными («Са-са-са, вот летят саки: ши-ши-ши, вот какие красивые»). содержать эмоциональную окраску, быть понятными по содержанию, желательное, чтобы они были связаны с окружающим миром в жизни ребенка. Чтобы повторение не было скучным, в занятие вносятся игровые элементы – рассказывание стихотворения для кукол, марионет, другие воспитатели и.

В процессе ознакомления обучающихся с произведениями художественной литературы большую роль играет иллюстрация как основное опорное средство, позволяющее ребенку следить за развитием действия и понимать текст. Необходимо использовать высокохудожественные, выразительные иллюстрации, выполненные в различных художественных манерах и техниках.

Работа над восприятием художественного текста должна проводиться с детьми на протяжении всех лет их пребывания в группе дошкольной образовательной организации, учитывать как организованные, так и свободные формы деятельности, согласовывая с чтением ребенку в сюжет и содержание.

47.4.3 Мультиязычная деятельность и дошкольном возрасте теснейшим образом связана с развитием эмоциональной сферы ребенка, игровой деятельности и

зависит от уровня развития восприятия, мышления, речи. Рассматриваемая продуктивная деятельность возникает у ребенка в процессе становления его коммуникативной потребности и сразу с ней и редко является действенным средством удовлетворения этой потребности. Развитие изобразительной деятельности связано с формированием у ребенка активного интереса к окружающему миру и предоставляет возможность ребенку отражать действительность.

Обучающиеся с нарушением интеллекта до окончания периода дошкольного возраста без целенаправленного коррекционного воздействия практически не овладевают изобразительной деятельностью.

На начальном этапе обучения занятия протекают в форме эмоционально насыщенной, привлекательной для ребенка игры, построенной на тесном взаимодействии с педагогическим руководством. Эти занятия направлены на создание предпосылок к развитию изобразительной деятельности: воспитание интереса к графическому изображению, к себе и окружающему миру; развитие сенсорно-перцептивной сферы; интуитивно-оперативной деятельности; формирование предметной деятельности и элементарных изобразительных, операционно-технических умений.

Такие занятия проводятся как воспитателем (фронтально), так и учителем-дефектологом, и педагогом-психологом (индивидуально).

Для каждого ребенка необходимо создать условия, способствующие формированию изобразительной деятельности.

Содержание занятий по изобразительной деятельности тесно связано с занятиями по игре, социальным развитием, с тематической занятиями по ознакомлению с окружающим и развитием речи.

Занятия по изобразительной деятельности проводит воспитатель по подгруппам, как правило, в первую половину дня, 3 раза в неделю. Изобразительные занятия используются и другими специалистами: на занятиях по развитию речи, при формировании представлений об окружающем, на прогулке, во время, предусмотренное для свободной деятельности. На начальных этапах можно демонстрировать детям процесс рисования, лепки, привлекать их внимание к получаемому результату. Во время демонстраций необходимо активно привлекать обучающихся к выполнению изображения вместе с педагогическим работником (прибегая к совместным действиям), с другими детьми, что постепенно сделает полученный результат личностно значимым для ребенка.

47.4.4. Продуктивные виды деятельности вносят существенный вклад в компенсацию нарушений в структуре имеющихся у ребенка отклонений и в коррекцию вторичных недостатков, что, в свою очередь, положительно сказывается на развитии его личности, познания, общения и социализации.

Требования по формированию следующих видов продуктивной деятельности:

лепка: является первым, основополагающим видом занятий, необходимым для успешного оттолки ребенка на начальных этапах формирования образной деятельности. Знакомая с пластичными материалами (глиной, тестом, пластилином) ребенок усваивает способы передачи основных признаков предмета — формы и величины. При ощупывании предметов у обучающихся формируются способы обследования предмета и выделения его формы. Внимание ребенка концентрируется на предмете, а выполняемые действия по обследованию предмета закрепляются в слове, сначала пассивно воспринимаемом, а затем и в активной речи ребенка:

аппликация: позволяет увидеть ребенку контур предмета, который затем может вступить в графический образ, служащий опорой для развития у ребенка преобразительных навыков, то есть умения изобразить предмет той или иной формы. В ходе выполнения аппликаций также складываются условия для формирования целенаправленной деятельности и развития общих интеллектуальных умов:

рисование: способствует у обучающихся эмоциональное отношение к миру. В ходе занятий по рисованию у обучающихся развивается восприятие, зрительно-двигательная координация, перцептивно-моторные умения и навыки, образная сфера в целом. Занятия рисованием формируют у обучающихся элементы учебной деятельности — умение принять задачу, удерживать ее в ходе выполнения задания, переключаясь элементарная самооценка. Систематические занятия рисованием способствуют нормализации поведения ребенка, наполняют смыслом его самостоятельную деятельность:

конструирование: важнейший вид детской деятельности в дошкольном возрасте, связанный с моделированием как реально существующих, так и прилгавных детям объектов. В процесс конструирования ребенок участвует моделированием пространства и отношениями, существующими между находящимися в нем предметами, у него формируется способность преобразовывать предметные отношения различными способами (настраиванием, пристроиванием, комбинированием, конструированием по условиям («Построй домик для зайчика и ежика»), конструирование по собственному замыслу. Содержание занятий по конструированию тесно связано с содержанием других разделов программы, прежде всего с социальным развитием, с занятиями по социальному воспитанию, формированию игровой деятельности, развитием речи и другими видами продуктивной деятельности (лепкой, аппликацией, ручным трудом, рисованием), что отражено в примерной сетке занятий:

ручной труд: основной задачей воспитания обучающихся на занятиях по ручному труду является воспитание у них эмоционально положительного отношения к различным материалам, формирование навыков и умений работы с бумагой.

картоном, конструкторами, приклеенным материалом.

В процессе занятий у обучающихся развивается восприятие, мышление, мелкая и общая моторика, зрительно-двигательная координация, внимание, память. Очень интенсивно происходит развитие речи у обучающихся — они овладевают словами, употребляя различные орудия, действия с ними, материалы, их свойства. Все это обогащает словарный запас, обогащает грамматический строй речи, активизирует основные функции речи — фиксирующую, регулирующую, планирующую. Обучение изготовлению поделок для игры из различного материала помогает детям познакомиться со свойствами этих материалов, развивает умение ориентироваться на правильный выбор орудия, располагает их кругозор и познавательную активность.

На занятиях по ручному труду у дошкольников с нарушением интеллекта формируются представления о мире профессий, обучающиеся начинают узнавать людей в униформе или представителей разных профессий, узнают специфические орудия труда и одежды. Под влиянием педагогического работника у обучающихся формируется уважительное отношение к людям разных профессий, а также к результатам их профессиональной деятельности. Сначала это работа затрагивает ближний круг профессий — воспитатель, повар, дворник, шофер, затем профессии родителей (жизненных представителей) и близких родственников. Кроме знаний о труде этих людей обучающиеся овладевают элементарными трудовыми навыками, характерными для людей изученных профессий. Таким образом, достигается целостное представление обучающихся и их трудовых навыков, к которому и необходимо стремиться в процессе трудового воспитания. Поскольку данное единство лежит в основе гармоничной социализации умственно отсталого ребенка.

В сетке занятий целенаправленное обучение по ручному труду вводится с пятого года жизни, при этом преобладают на два года обучения.

47.4.5. Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства.

Педагогические работники создают условия для проявления у обучающихся эмоционального отклика на яркое по цвету, приятные по фактуре предметы декоративно-прикладного искусства, игрушки, интересные картинки, иллюстрации к произведениям детской художественной литературы. Эмоциональное восприятие народной игрушки хорошо сочетается с пением потешек, пением народных песен, рассказыванием сказок и исполнением народных танцев. Овладение истоками народного искусства создает условия для эмоционального восприятия ребенком содержания художественного произведения.

Для обогащения содержания изобразительной деятельности педагогические работники организуют наблюдение за окружающей природой в разное время года, обращая внимание обучающихся на ее красоту, вызывая эмоциональный отклик и желание ее перенести, пользуясь доступными изобразительными средствами.

Обучающиеся выбирают под руководством педагогического работника, а затем сами выбирают фон и размер листа бумаги, ту цветовую гамму, которая им нравится.

В работе с детьми эффективны «соприкосновения» с педагогическим работником, использование игровых приемов. Восхитительные игрушки, персонажей, беседы с детьми от лица того или иного персонажа рождает у них живой интерес к образу, создают непринужденную обстановку на занятии. Обучающиеся проявляют большой интерес к созданию коллективных композиций, при этом главное научить обучающихся согласовывать свои действия друг с другом, они должны научиться находить свое место в общей работе.

Изобразительная деятельность дает возможность ребенку создать рисунок или аппликацию на основе собственного замысла, реализуя в нем свои индивидуальные возможности и развивая умения оперировать конкретными графическими образами и действиями, использовать «оспознаваемые» цвета, воспроизводить формы, организовывать сочетание материалов.

Для умственно отсталого ребенка создание и проявление собственного замысла оказывается серьезной задачей, особенно без специального обучения. Даже под руководством педагогического работника, находясь в специализированной дошкольной образовательной организации, обучающиеся оказываются не способны создавать изображения по собственному замыслу. Поэтому эстетические воспитание проводятся в процессе всех видов становления изобразительной деятельности: лепки, аппликации, рисования. Однако в результате целенаправленного обучения на четвертом году пребывания в специализированной организации обучающиеся могут научиться схватывать изображения сигнала с использованном элементов замысла, а в последующем и по собственному замыслу.

Центральной задачей эстетического воспитания становится знакомство обучающихся с нарушением интеллекта с произведениями изобразительного искусства, формирование умений видеть прекрасное в предметах окружающей природы, жизни и быта людей. Особую роль в становлении эстетического восприятия у обучающихся играет развитие их художественного восприятия при ознакомлении с произведениями живописи, графики, скульптуры, предметов декоративно-прикладного искусства. В беседе педагогический работник обращает внимание обучающихся на эмоциональное содержание картин, на собственное настроение, которое вызывает та или иная иллюстрация. Важно вести обучающихся от позиции «нравится или не нравится» к обдуманной позиции, почему нравится, что привлекает внимание, какие чувства вызывает изображение и его персонажи.

Практическое воплощение идей эстетического воспитания дошкольниками данной категории связано с художественно-декоративной деятельностью по благоустройству предметно-окружающей среды. Дети должны принимать активное участие в благоустройстве территории детского сада, украшении группы,

сборе минералов и флористов, в создании композиций из шпона и природного материала.

Закрепить представления обучающихся о роли и месте образительного искусства в жизни человека можно в ходе регулярных посещений музеев изобразительного искусства, выставок, при посещении архитектурных памятников и памятников.

Эстетическое воспитание обучающихся с нарушением интеллекта первые три года пребывания ребенка в специализированной дошкольной образовательной организации пронизывает всю жизнь обучающихся в группе, включая в различные методы работы педагогических работников и виды детской деятельности, а на четвертом году обучения выделяются специальные занятия, которые решают конкретные задачи эстетического воспитания.

47.3. Физическое развитие.

Физическое развитие тесно взаимосвязано со здоровьесберегающими технологиями и направлено на совершенствование функций формирующегося организма ребенка, развитие и коррекцию основных движений, разнообразных двигательных навыков, совершенствование точкой ручной моторики и развитие зрительно-двигательной координации.

Физическое развитие пронизывает всю организацию жизни обучающихся в семье и дошкольной образовательной организации. Содержание занятий по физическому развитию включает в себя предопределенные задания и упражнения, игры и развлечения на воздухе, а также отдельные закаливающие процедуры, при проведении которых учитываются региональные и климатические условия.

Основной формой обучения обучающихся движениям в дошкольной образовательной организации являются занятия, проводимые инструктором по физической культуре (или воспитателем). Другое важное место в системе физического воспитания занимают подвижные игры, которые широко применяются и на занятиях учителя-дефектолога, во других занятиях (музыка, ритмика, театрализованная деятельность) и в ходе прогулок, проводимых воспитателями.

Занятия по физическому воспитанию решают как общие, так и коррекционные задачи. В занятия включаются физические упражнения, направленные на развитие всех основных движений, метание, ходьба, бег, лазанье, ползание, прыжки, а также развивающие упражнения, направленные на укрепление мышц спины, плечевого пояса и шеи, координацию движений, формирование правильной осанки, равновесия.

Организация физического воспитания базируется на физиологических механизмах становления движений в процессе развития растущего детского организма. В ходе утренней гимнастики и семейных занятий в Организации целесообразно предлагать детям основные виды движений в следующей

последовательности: сгибания движений на рекативации, в положении лежа, далее метание, ползание и движения в положении низкого приседа, на коленях, а затем переход к упражнениям в вертикальном положении (ходьба, лазание, бег) и к подвижным играм.

Работа по развитию ручной и тонкой ручной моторики проводится на специальных занятиях. На начальном этапе обучения большое внимание уделяется общему развитию рук ребенка, формированию хватания, становлению ведущей руки, согласованности действий обеих рук, обучению каждого пальца. В ходе применения звестий у обучающихся отрабатываются навыки удержания пальцами и перекладывания с одной руки на другую, одновременному выполнению движений пальцами и кистями обеих рук. Эти и подобные им движения выполняются в сочетании с речевым сопровождением и с опорой на зрительные и тактильные образы-представления. Развитие всех видов ручной моторики и зрительно-двигательной координации служат основой для становления типичных видов детской деятельности, является предпосылкой для становления устной и письменной речи, а также способствует повышению интеллектуальной активности обучающихся.

47.5.1. Формирование представлений о здоровом образе жизни.

Задачи воспитания по охране и сохранению здоровья обучающихся на весь период пребывания обучающихся в дошкольной образовательной организации:

1. Создание условий для полноценного и всестороннего развития обучающихся на базе активного двигательного режима, соблюдения режима дня, совершенствования предметно-развивающей, материально-технической и экологической среды.

В группах не должно быть острых, колющих, режущих и опасных для здоровья обучающихся предметов, механических игрушек, целлофановых пакетов. Все мелкие предметы необходимо хранить в месте, недоступном для самостоятельного пользования обучающимися.

2. Укрепление жизнеспособности детского организма через воспитание навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, привитие здоровьесберегающих потребностей и расширение возможностей их практической реализации.

3. Формирование у обучающихся представлений о физических потребностях своего организма, адекватных способах их удовлетворения.

4. Воспитание у обучающихся правильных знаний и приемов, направленных на сохранение и укрепление здоровья в повседневной жизни.

47.5.2. Основные направления коррекционно-педагогической работы:

1. «Путь к себе»
2. «Мир моих чувств и ощущений»
3. «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья».

4. «Движение – основа жизни»
5. «Человек есть то, что он есть»
6. «Советы доктора Айболита»
7. «Здоровье – всему голова»

47.5.2.1. В направлении «Путь к себе» у обучающихся формируется образ «Я»; они учатся понимать и принимать свои физические, умственные возможности, сильные и слабые стороны личности.

У обучающихся закрепляются представления о значении культурно-гигиенических привычек в жизни человека; у них закрепляются представления о целостности организма человека, о взаимосвязях в деятельности его систем и об их взаимосвязях с окружающей средой.

Ребенок познает себя через общение с окружающими людьми, наблюдение за их повседневной жизнью и деятельностью. Формируя основы здоровьесберегающих технологий, нужно постоянно помнить, что общение педагогического работника с детьми создаст основу для формирования у них адекватного отношения к своему здоровью. При этом в ходе воспитания создаются предпосылки для адекватного реагирования на те или иные жизненные ситуации и поступки, которые либо способствуют укреплению здоровья и самочувствия, либо наносят им урон.

В ходе работы по данному направлению происходит знакомство ребенка с собой, со своими внутренними потребностями и возможностями, с элементарными навыками ухода за своим телом.

47.5.2.2. В содержании работы «Мир моих чувств и ощущений» обучающиеся знакомятся с основными средствами познания мира – зрением, слухом, кожей и мышечной чувствительностью, обонянием, вкусовыми ощущениями. Путем практических упражнений обучающиеся постигают особенности этих ощущений, учатся им доверять и использовать в повседневной практике, фиксируют в речи свои ощущения. Кроме того, создаются спонсирующие ситуации для накопления индивидуального чувственного и эмоционального опыта, который складывается в основы представлений обучающихся о различных чувствах и их проявлениях в поведении и в отношениях с окружающими людьми.

У обучающихся формируются представления о необходимости бережного отношения к органам чувств. С детьми проводятся упражнения по самомассажу, формируются у них навыки ухода за ушами (тишина ушей) и кожей.

47.5.2.3. При ознакомлении обучающихся с выражением «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья» – происходит формирование представлений обучающихся о единстве Человека и Природы. Первоначально ознакомление с этим единством проводится в ходе понимания дошкольниками значимости режима дня в общественной жизни как проявления биоритмов природы. Обучающиеся знакомятся с другими биоритмами – сезонными и суточными явлениями, учатся соотносить свое

поведение в соответствии с этими возможностями.

В подготовительной к школе группе у дошкольников формируются представления о возрасте людей. Они узнают о зависимости деятельности человека от его возраста. Начиная понимать, что самочувствие человека зависит от правильного отношения к своему здоровью и от поведения человека. Такой подход является основой для формирования представлений о здоровом образе жизни как базовой потребности человеческого организма.

В дальнейшем исследовании воздух и вода рассматриваются как факторы, оказывающие наибольшее влияние на жизнь и здоровье не только человека, но и всего живого на Земле.

Солнце, снег. Их роль и влияние на жизнь, рост и развитие живых организмов. Изменяется длина дня и температуры воздуха. На прогулках и в ходе совместной обучающей деятельности знакомят с правилами поведения на солнце, что особенно актуально в теплое время года. Таким образом, осуществляется профилактика перегрева. Здесь же обучающиеся знакомят с необходимостью ухода за глазами, проводится профилактика их переутомления. Обучающиеся практически осваивают приемы и упражнения для укрепления глазных мышц и развития остроты зрения.

Воздух. Обучающиеся знакомятся с приемами правильного дыхания, овладевают навыками контроля за своим поведением с использованием дыхательных упражнений. Соблюдение режима проветривания помещения, регулярные прогулки и активный отдых, сон в проветриваемом помещении становится для обучающихся важным условием здорового образа жизни.

Вода. Обучающиеся знакомятся с ее значением для жизни живых организмов на Земле, у них закрепляются представления о простейших свойствах воды и ее значении в жизни человека. Обучающиеся знакомятся с водой как со средством гигиены, закалявания и оздоровления своего организма.

47.5.2.4. Содержание работы «Движение – основа жизни» – посвящено формированию у обучающихся представлений о значении двигательной активности в жизни человека. Обучающиеся знакомятся со своими индивидуальными параметрами физического развития и роста. Они учатся измерять свой рост, оценивать свою силу, ловкость, скорость передвижения, выносливость при физических нагрузках. В процессе занятий дошкольники знакомятся с ролью подвижных игр в повышении работоспособности, в снятии напряжения и усталости; осваивают комплексы упражнений для физкультминуток на занятиях, для утренней гимнастики.

47.5.2.5. Педагогическая работа, связанная с «Человек есть то, что он ест» посвящена формированию у обучающихся представлений о полноценном, сбалансированном и здоровом питании. Обучающиеся знакомятся с полезными для здоровья человека продуктами и с их качественным выбором. Они достигают в общих

развития зависит от своевременности и регулярности оказания коррекционно-педагогической помощи.

Особенности психофизического состояния, тяжести и сложная структура первичных нарушений развития и их вторичных социальных последствий, большое число как общих, так и специфических образовательных потребностей у обучающихся с ТМНР требуют создания специальных условий обучения для формирования возрастных психологических достижений, успешной и типичных входов деятельности, а также коррекции как общих, так и специфических отклонений в развитии.

Программа коррекционно-развивающей работы выступает как инструмент, обеспечивающий индивидуализацию и дифференциацию образовательного процесса в Организации. Ее наличие обеспечивает возможность достижения детьми целевых ориентиров АОО ДС и открывает перспективы освоения содержания общего образования.

Содержание коррекционно-развивающей работы формулируется и должно быть представлено для каждой образовательной области Программы и охватывается в индивидуальной программе коррекционной работы (далее – ИПКР). Ориентиром для определения содержания коррекционно-развивающей работы в каждой образовательной области являются актуальные психологические достижения и «зона ближайшего развития» ребенка с ТМНР по возрастным психическим развитиям (физической, социально-коммуникативной, познавательной, речевой), которые были зафиксированы в ходе последующего комплексного психолого-педагогического обследования.

Для определения содержания индивидуальной программы коррекционной работы необходимо иметь данные о структуре, характере и степени выраженности нарушений в развитии ребенка; определить уровень психического развития ребенка на момент проведения текущего психолого-педагогического обследования и зону его ближайшего развития; изучить социальную ситуацию развития. Учитывая разноразовный характер психического развития обучающихся с ТМНР, содержание содержательной части ИПКР по степени сложности и объему предлагаемых материалов определяется на основе принципа «от простого к сложному». В ИПКР допускаются корректировки и изменения ее содержания, необходимость которых возникает в процессе работы, предусматривается возможность включения дополнительного материала или наоборот сокращения какого-либо содержания. При этом изменения содержания программы являются определенным отражением изменений, происходящих с ребенком в процессе работы.

В разработке содержания ИПКР для ребенка с ТМНР принимают участие все специалисты, реализующие образовательный процесс в Организации (экспертная группа) при непосредственном участии родителей (законных представителей).

48.1. Содержание ИПКР определяется следующим образом:

1. Работа начинается с определения индивидуальных особых образовательных потребностей ребенка с ТМНР, включает:

сбор медико-социальной информации о здоровье, социальных условиях жизни и психоэмоциональном развитии ребенка в ходе беседы и анкетирования родителей (законных представителей), изучения рекомендаций ИПКР и заключения рабочей комиссии медицинской организации;

углубленное психолого-педагогическое обследование ребенка с целью определения актуального уровня психического развития, структуры нарушений психического развития, потенциальных возможностей и обучения, индивидуальных особенностей поведения и личностных характеристик на момент поступления в Организацию;

2. На основании всестороннего анализа результатов обследования членами экспертной группы в сотрудничестве с родителями (законными представителями) осуществляется наполнение ИПКР конкретным содержанием, которое соответствует индивидуальным особым образовательным потребностям ребенка;

определяются конкретные задачи обучения в каждой из пяти образовательных областей: основные направления и содержание коррекционной работы с учетом структуры дефекта, а также наиболее эффективные методы и приемы обучения, способствующие успешному овладению ребенком содержанием ИПКР. Помощь в определении направлений, методов и приемов коррекционно-педагогической работы специалисту может оказать современная методическая литература и учебные пособия, где подробно изложено содержание коррекционной работы с детьми, имеющими сенсорные, двигательные и другие нарушения;

результаты анализа данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР используются для определения мер и условий, необходимых для реализации потребностей в уходе и присмотре (кормления, одевания для раздевания, совершения гигиенических процедур, передвижения), а также для обеспечения безопасной среды;

пределяется перечень необходимых технических средств (включая индивидуализированные средства реабилитации), дидактических и игровых пособий, необходимых для реализации содержания ИПКР.

определяются формы сотрудничества Организации с семьей обучающегося, степень участия родителей (законных представителей) в реализации содержания ИПКР на данном этапе его развития в домашних условиях.

3. Разработанная ИПКР утверждается ИПк Организации. В зависимости от результатов анализа медико-социальной информации и психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР ИПк устанавливает срок реализации ИПКР. Он составляет не менее 3 месяцев, но не может превышать одного года.

4. В процессе реализации ИПКР проводится промежуточный мониторинг до

результатам которого допускаются внесенные коррективы в различные структурные компоненты программы.

5. По окончании установленного срока проводится коллективный анализ результатов реализации ИПКР. ИПК Организация на основании данных психолого-педагогическими обследования ребенка с ТМНР, мнения родителей (законных представителей) и специалистов, реализующих образовательный процесс, принимает решение о корректировке содержания ИПКР или прекращении ее действия. Важно, чтобы в процессе оценки эффективности реализации ИПКР было уделено место анализу качества и полноты созданных для данного ребенка специальных образовательных условий для его полноценного участия в образовательный процесс в соответствии с индивидуальными психофизиологическими особенностями и возможностями. Положительная динамика в развитии ребенка в социализации является основанием для расширения нового содержания ИПКР.

В ходе коррекционно-развивающей работы у обучающихся с ТМНР на каждом структурном этапе необходимо формировать ведущие виды детской деятельности: общении, предметная, игровая, продуктивная, а также их структурных компонентов: ориентировочного, операционального, мотивационного, регулятивного и оценочного.

48.2. Основная роль педагогического работника при реализации содержания коррекционно-развивающей программы заключается в своевременной организации предметно-развивающей среды и педагогически обоснованной, психологически комфортной ситуации общения педагогического работника с ребенком в процессе обучающего диалога. В ходе такого взаимодействия планомерно усложняются ориентировочная и последовательная активность, обогащается интеллект, развиваются чувства и эмоции, формируются двигательные навыки, сложные формы взаимодействия и речевая деятельность в соответствии с интересами, а также индивидуальными особенностями и возможностями обучающихся с ТМНР.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТМНР осуществляется в форме индивидуального или подгруппового занятия. Продолжительность и частота коррекционно-развивающих занятий определяется работоспособностью ребенка и динамикой усвоения нового материала.

Все занятия проводятся в форме практических игровых действий и предлагаются ребенку в порядке усложнения. Количество игр и упражнений, их разнообразие, как и специальные методы и приемы и каждой линии развития, зависят от числа и глубины нарушений психофизического развития и поведения, специфических образовательных потребностей ребенка.

49. Федеральная рабочая программа воспитания.

Рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих адаптированные образовательные программы дошкольного

«Образования (далее – программа воспитания), предусматривает обеспечение процесса реализации рабочей программы воспитания на основе требований Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Работа по воспитанию, формированию и развитию личности обучающихся в ОНЗ в Организации предполагает преемственность по отношению к достижениям воспитательных целей начального общего образования (далее – НОО).

Программа воспитания основана на воплощении воспитательного воспитательного идеала, который понимается как личная цель образования, нравственное (идеальное) представление о человеке.

В основе процесса воспитания обучающихся в Организации должны лежать конституционные и основополагающие ценности российского общества.

Целевые ориентиры следует рассматривать как возрастные характеристики возможных достижений ребенка, которые коррелируют с портретом выпускника Организации и с базовыми духовно-нравственными ценностями. Планируемые результаты определяют направления для разработки рабочей программы воспитания.

С учетом особенностей социокультурной среды, в которой воспитываются ребята, в рабочей программе воспитания необходимо отразить взаимодействие участников образовательных отношений (далее – ОО) со всеми субъектами образовательных отношений. Только при подобном подходе возможно воспитать гражданина и патриота, раскрыть способности и таланты обучающихся, подготовить их к жизни в высокотехнологичном, конкурентном обществе.

Для того чтобы эти ценности осмыслились ребятами, они должны найти свое отражение в основных направлениях воспитательной работы Организации.

Ценности Родины и природы лежат в основе патриотического направления воспитания.

Ценности человека, семьи, дружбы, сотрудничества лежат в основе социального направления воспитания.

Ценность знания лежит в основе познавательного направления воспитания.

Ценность здоровья лежит в основе физического и оздоровительного направления воспитания.

Ценность труда лежит в основе трудового направления воспитания.

Ценности культуры и красоты лежат в основе этно-эстетического направления воспитания.

Реализация Примерной программы основана на взаимодействии с разными субъектами образовательных отношений.

Организация в части формирования участия образовательных отношений, определяет приоритетные направления воспитания с учетом реализуемой основной образовательной программы, региональной и муниципальной спецификой.

Реализация Программы воспитания предполагает сотрудничество с другими организациями.

Программа воспитания является неотъемлемой компонентом АОП 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. Общая цель воспитания и Организация – личностное развитие дошкольников с ОВЗ в созданных условиях для их активной социализации на основе базовых ценностей российского общества через:

- 1) формирование ценностного отношения к окружающему миру, другим людям, себе;
- 2) овладение первичными представлениями о базовых ценностях, в том же направлении общепринятых нормах и правилах поведения;
- 3) приобретение первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с базовыми национальными ценностями, нормами и правилами, принятыми в обществе.

Задачи воспитания формируются для каждого возрастного периода (2 мес. – 1 год, 1 год – 3 года, 3 года – 6 лет) на основе планируемых результатов достижения цели воспитания и с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы.

49.1.2. Программа воспитания построена на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и правых и общественных правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и опирается на следующие принципы:

принцип гуманизма: приоритет жизни и здоровья человека, права и свободы личности, свободы и развития личности; воспитание взаимовысказки, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;

принцип ценностного единства и единственности: единство ценностей и смыслов воспитания, реализуемых всеми участниками образовательных отношений; сотрудничество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение;

принцип общего культурного образования: воспитание основывается на культуре и традициях России, включая культурные особенности регионов;

принцип следования нравственному примеру: пример как метод воспитания позволяет расширить практический опыт ребенка, побудить его к открытому внутреннему диалогу, побуждать в нем нравственную рефлексию, обеспечить возможность выбора при построении собственной системы ценностных отношений.

предмонстрировать ребёнку реальную возможность следования правду в жизни;

принципы безопасной жизнедеятельности: защищённость важных интересов личности от внутренних и внешних угроз; воспитание через призыв безопасности и безопасного поведения;

принцип совместной деятельности ребёнка и педагогического работника; значимость совместной деятельности педагогического работника и ребёнка на основе приобщения к культурным ценностям и их освоения;

принцип инклюзивности: организация образовательного процесса, при котором все обучающиеся, независимо от их физических, личностных, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования.

49.1.3. Принципы реализуются в Указе Организации, включающем воспитывающие среды, общности, культурные практики, совместную деятельность и события.

Указ образовательной организации открыт для всех нас национальные ценности, содержащие традиции региона и Организации, замыкая культуру народов сообществ, описывающий предметно-пространственную среду, деятельность и социокультурный контекст.

Указ использует специфику и конкретные формы организации распорядка дня, недели, месяца, года жизни Организации, способствует формированию ценностей воспитания, которые реализуются всеми участниками образовательных отношений.

49.1.3.1. Воспитывающая среда определяется целью и задачами воспитания, духовно-нравственными и социокультурными ценностями, образцами и примерами, и учитывает психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ. Основными характеристиками воспитывающей среды являются ее насыщенность и структурированность.

49.1.3.2. Общность (сообщество) Организации:

1. Профессиональная общность включает в себя устойчивую систему связей и отношений между людьми, единство целей и задач воспитания, реализуемых всеми сотрудниками Организации. Связи участников общности должны разделять те ценности, которые заложены в основу Программы. Основой эффективности такой общности является рефлекция собственной профессиональной деятельности.

Педагогические работники должны:

быть примером в формировании национальных и сформированных ценностей, ориентиров, норм общения и поведения;

мотивировать обучающихся к общению друг с другом, познать даже самые незначительные стремления к общению и взаимодействию;

поощрять детскую дружбу, стремиться, чтобы дружба между отдельными детьми

внутри группы обучающихся прищипывая обществу свою направленность;

заботиться о том, чтобы обучающиеся непрерывно приобретали опыт общения на основе чувства доброты и заботы;

содействовать проявлению детьми заботы об окружающих, учить проявлять чуткость к другим детям, побуждать обучающихся сопереживать, беспокоиться, проявлять внимание и заботу о заболевшем другом ребенке;

инициировать в детях такие качества личности, которые помогают влиться и обществу других детей (принимчивость, общительность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность);

учить обучающихся сплоченной деятельности, назначать их звание «обязаны», которые выполняли бы и обязывали ребят;

воспитывать в детях чувство ответственности перед группой за свое поведение.

2. Профессионально-педагогическая общность включает сотрудников Организации и всех педагогических работников и членов семей обучающихся, которые связывают не только общие ценности, цели воспитания и обучения обучающихся, но и умение друг к другу. Основная задача: объединение усилий по воспитанию ребенка в семье и в Организации. Запустив поведение ребенка сильно различается дома и в Организации.

3. Детско-взрослая общность: характерно содействие друг другу, сотрудничество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение, отношение к ребенку как к полноценному человеку, наличие общих симпатий, ценностей и смыслов у всех участников общности.

Детско-взрослая общность является источником и источником воспитания ребенка. Участвуя в общности, ребенок сначала приближается к тем правилам и нормам, которые вносят педагогические работники в общность, а затем эти нормы усваиваются ребенком и становятся его собственными.

Общность строится и удерживается системой связей и отношений ее участников. В каждом возрасте и каждом случае она будет обладать своей спецификой в зависимости от решаемых воспитательных задач.

4. Детская общность: общение других детей является необходимым условием полноценного развития личности ребенка. Здесь он непрерывно приобретает способы общественного поведения, под руководством воспитателя учится умению дружить, общаться, играть, трудиться, заниматься, достигать поставленной цели. Чувство принадлежности к группе других детей рождается тогда, когда ребенок впервые начинает понимать, что рядом с ним такие же, как он сам, что с ним можно и необходимо общаться с желаниями других.

Одним из видов детских общностей являются разновозрастные детские общности. В Организации должна быть обеспечена возможность взаимодействия ребенка как со старшими, так и с младшими детьми. Включившись ребенок и

отношения со старшими, навыки подражания и приобретения нового, рождают опыт послушания, следования общим для всех правилам, нормам поведения и традициям. Отношения с младшими — это возможность для ребенка стать инициатором и образцом для подражания, а также пространство для испытания заботы и ответственности.

Организация жизнедеятельности обучающихся дошкольного возраста в разновозрастной группе обладает большим воспитательным потенциалом для дошкольного образования.

5. Культура поведения педагогического работника и Организация направлена на создание воспитывающей среды как условия решения возрастных задач воспитания. Общая психологическая атмосфера, эмоциональный настрой группы, социальная обстановка, отсутствие спешки, разумная сбалансированность жизни являются необходимыми условиями нормальной жизни и развития обучающегося.

49.1.3.3. Социокультурным контекстом является социальная и культурная среда, в которой человек растет и живет. Он также включает в себя влияние, которое среда оказывает на идеи и поведение человека.

Социокультурные ценности являются определяющими в структурно-содержательной основе Программы воспитания.

Социокультурный контекст воспитания является нормативной составяющей воспитательной программы. Он учитывает социокультурные, конфессиональные и региональные особенности и направлен на формирование ресурсов воспитательной программы.

Реализация социокультурного контекста обеспечивается на построение социального партнерства образовательной организации.

В рамках социокультурного контекста реализуется роль родительской общности как субъекта образовательных отношений в Программе воспитания.

49.1.3.4. Деятельности и культурные практики и Организация.

Цели и задачи воспитания реализуются во всех видах деятельности дошкольника с ОБВ, обозначенных в Стандарте. В качестве средств реализации цели воспитания могут выступать следующие основные виды деятельности и культурные практики:

предметно-целевая (виды деятельности, организуемые педагогическим работником, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способи ее реализации совместно с родителями (законными представителями);

культурные практики (активная, самостоятельная апробация каждым ребенком инструментального и ценностного содержания, полученных от личностного диалога, и способов их реализации в различных видах деятельности через личный опыт);

свободная индивидуальная деятельность ребенка (его спонтанная

самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

49.1.4. Требования к планируемым результатам освоения Программы воспитания.

Планируемые результаты воспитания носят оценочный характер, но деятельность воспитателя нацелена на перспективу развития и становления личности ребенка с ОВЗ. Поэтому результаты достижения цели воспитания даны в виде целевых ориентиров, представленных в виде обобщенных портретов ребенка с ОВЗ в кобду раннего и дошкольного возраста. Основы личности закладываются в дошкольном детстве, и, если какие-либо линии развития не получают своего осуществления в детстве, это может отрицательно сказаться на гармоничном развитии человека в будущем.

На уровне Организации не осуществляется оценка результатов воспитательной работы в соответствии со Стандартом, так как целевые ориентиры основной образовательной программы дошкольного образования не подлежат непосредственной оценке, и тем более в лице педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся.

49.1.5. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ младшего и раннего возраста (до 3 лет).

Портрет ребенка с ОВЗ младшего и раннего возраста (к 3-м годам)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотические	Родина, природа	Проявляющий привязанность, любовь к семье, близким, окружающему миру
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понять и принять, что такое «хорошо» и «плохо». Проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними. Принимющий позицию «Я сам!». Добржелательный, проявляющий сочувствие, доброту. Испытывающий чувства удовольствия в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны педагогических работников. Способный к самостоятельным (свободным)

		активным действиям в общении. Способный общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения.
Исследовательское	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в познавательной деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Выполняющий действия по самостоятельному: мост, рука, самостоятельное: ест, ложится, спит. Стремящийся быть одрягным. Проявляющий интерес к физической активности. Соблюдающий элементарные правила безопасности и быту, в Организации, на природе.
Трудовые	Труд	Поддерживающий элементарный порядок в окружающей обстановке. Стремящийся помогать подругам в доступных действиях. Стремящийся к самостоятельности в самостоятельном: и быту, и игре, в продуктивных видах деятельности.
Этно-эстетическое	Культура и искусство	Омощающий отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

40.1.6. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста (до 5 лет).

Портрет ребенка с ОВЗ дошкольного возраста (к 5-м годам)

Направления воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и окрестный представление о своей стране, испытывающий чувство привязанности к

		родному дому, семье, близким людям.
Соповальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Различающий основные приложения добра и зла, признающий и уважающий ценности семьи и общества, порядочный, искренний, способный к сочувствию и любви, к нравственному поступку, проявляющий заботу о чувствах других; ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий различия между людьми. Осознающий основы речевой культуры. Дружелюбный и добрыжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими людьми на основе общих интересов и дел.
Поведенческое	Знания	Любопытный, наблюдательный, испытывающий потребность в самовыражении, в том числе творческом, проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании, обладающий первичной картиной мира на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Владеющий основными навыками личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, социуме (в том числе в цифровой среде), природе.
Трудовое	Труд	Понимающий ценность труда в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности.
Эстетическое	Культура и красота	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, поступках,

		искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий эстетическим художественно-эстетическим вкусом.

49.1.7. Целевые ориентиры воспитательной работы с детьми младшего и раннего возраста (до 3 лет) с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Портрет ребенка младшего и раннего возраста (к 3-м годам) с ярко выраженной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Направления воспитания	Цели	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий привязанность к родителям (законным представителям), интерес к окружающему миру.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Откликающийся на свои имя; использующий коммуникативные средства общения с педагогическим работником (жесты, слова «принет, пока на, дай»); проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними в ситуации, организованной педагогическим работником; доброжелательный, испытывающий чувство удовольствия в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны родителей (законных представителей), педагогических работников.
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру, активность в общении и деятельности; знает названия бытовых предметов (ножки, ручки, карандаш) и умеет пользоваться ими.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Владение простейшими навыками самообслуживания (ест ложкой), стремящийся к активности и самостоятельности.

Трудовое	Труд	Эмоций возникающие бытовых предметов (ложка, расческа, карандаш) и умеющий пользоваться ими; стремящийся на доступном уровне поддерживать элементарный порядок в окружающей обстановке; стремящийся поддержать педагогическому работнику в доступных действиях.
Этно-культурно-эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте; проявляющий интерес к продуктивным видам деятельности.

Портрет ребенка младшего и раннего возраста (к 3-м годам) с выраженной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий привязанность к родителям (законным представителям), педагогическим работникам.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Проявляющий интерес к взаимодействию с новым педагогическим работником в процессе эмоционального общения в предметно-игровых действиях; Понимающий и исполняющий отдельные жесты и сигналы, поступающие в контакт с знакомыми педагогическим работником; проявляющий адекватные реакции в процессе занятий: переключается с одного вида действий на другое, от одного места проведения занятия к другому (от занятия в игровой зоне к занятиям в учебной зоне и музыкальном зале).
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Проявляющий адекватные реакции в процессе выполнения режимных моментов: приема пищи, умывания.
Трудовое	Труд	Использующий ложку до время приема пищи.

Этико-эстетическое	Культура красота	Эмоционально отзывчивый к музыке, ярким игрушкам, предметам, изображениям.

49.1.8. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающих дошкольного возраста (до 8 лет) с интеллектуальными нарушениями.

Портрет ребенка дошкольного возраста (в 8-ми годах) с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Целеполагание воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и имеющий представление о своей стране, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Адекватно ведущий себя в знакомой и незнакомой ситуации (здоровается при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощается при расставании, благодарит за услугу, за подарок, угощение); пользующийся при этом невербальными и вербальными средствами общения; проявляющий доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям; дающий элементарную оценку своим поступкам и действиям; адекватно реагирующий на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих; дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и дел. Может быть партнером в игре и в совместной деятельности со знакомыми детьми, обращается к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности.

Психоматематическое	Знания	Проявляет интерес к познавательным задачам (производит анализ проблемно-практической задачи; выполняет анализ вычислительно-образных задач; называет основные части и формы); проявляющий активность, самостоятельность и инициативность, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в социальном взаимодействии, обладающий первичной картиной мира на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Владение основными навыками личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, школе, на природе.
Трудовое	Труд	Положительно относящийся к труду педагогических работников и к результатам своего труда; проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности.
Этно-эстетическое	Культура и красота	Способный воспринимать и характеризовать прекрасное в быту, природе, искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности.

Портрет ребенка дошкольного возраста (к 8-ми годам) с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Направления воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Неслышающий испытывает чувство привязанности к родному дому, семье, близким и знакомым людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Умеющий адекватно вести себя в знакомой ситуации (задерживается при встрече с педагогическим работником и другими людьми, прощается при расставании, благодарит за услугу, за подарок, угощение).

		пользуется при этом невербальными и (или) вербальными средствами общения); адекватно реагирующий на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих; проявляющий доброжелательное отношение к знакомым людям; сотрудничающий с новым педагогическим работником в знакомой игровой ситуации; проявляет интерес к взаимодействию с другими детьми, в ситуации, организованной педагогическим работником, самостоятельно участвует в знакомых музыкальных и подвижных играх.
Познавательное	Знания	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Знание	Частично владеющий основными навыками личной гигиены.
Трудовое	Труд	Проявляющий некоторую самостоятельность в быту, владеющий основными культурно-гигиеническими навыками; положительно относится к труду педагогических работников и к результатам его труда; положительно реагирует на просьбу педагогического работника выполнить элементарное трудовое поручение.
Этико-эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к музыке, ярким игрушкам, предметам, изображениям.

Портрет ребенка дошкольного возраста (к 3-м годам) с тяжелой степенью интеллектуального нарушения

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий привязанности близким и знакомым людям.
Сопричастное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Действующий по элементарным принципам в знакомой обстановке (общается при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощается при расставании,

		пользуется при этом невербальными средствами общения (взгляд в глаза, прижатие к руке).
Познавательное	Знания	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Выполняющий действия по самообслуживанию самостоятельно или с помощью педагогического работника. Стремящийся быть опрятным. Проявляющий интерес к физической активности. Соблюдающий элементарные правила безопасности в быту, в Организации, на природе.
Трудовое	Труд	Плacet элементарными навыками в быту. Стремящийся помогать педагогическому работнику в доступных действиях.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к музыке, ярким игрушкам, предметам, изображениям.

49.1.9. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ТМНР младшего и раннего возраста (до 3 лет).

Портрет ребенка младшего и раннего возраста (к 3-м годам)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий привязанность, любовь к семье, близким, окружающему миру.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понять и принять, что такое «хорошо» и «плохо». Проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними. Испытывающий чувство удовольствия в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны педагогических работников. Способный общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения с учетом имеющихся нарушений.
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.

Физическое и здоровьесберегающее	Здоровье	Выполняющий или стремящийся к выполнению на доступном уровне действий по самообслуживанию (мыть руки, самостоятельно есть, ложиться спать) с учетом имеющихся у ребенка двигательных и речевых нарушений. Проявляющий интерес к физической активности.
Трудовое	Труд	Стремящийся на доступном уровне поддерживать элементарный порядок в окружающей обстановке. Стремящийся помогать педагогу и воспитателю в доступных действиях. Стремящийся к максимально возможной самостоятельности в самообслуживании, в быту, в игре, в продуктивных видах деятельности.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.
49.1.10.	Целиные ориентиры	воспитательной работы

для обучающихся дошкольного возраста (до 8 лет).

Портрет ребенка дошкольного возраста (с 8-ми лет)

Направления воспитания	Ценности	Пожелания
Патристическое	Родина, природа	Имеющий представление о своей стране, своей малой Родине, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Правдивый, искренний, способный к сочувствию и заботе, проявляющий заботливые чувства, ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий решения между людьми. Освоивший основы речевой культуры с учетом имеющихся речевых возможностей, в том числе с использованием доступных способов коммуникации. Дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный

		взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и целей.
Познавательное	Знания	Проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и продуктивной видах деятельности и в самообслуживании.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Стремящийся к самостоятельной двигательной активности, повышающий на доступном уровне необходимость развития. Готовый к использованию индивидуальных средств коррекции, вспомогательных технических средств для передвижения и самообслуживания. Владеющий основными навыками личной гигиены. Стремящийся соблюдать элементарные правила безопасного поведения в быту, социуме, природе.
Трудовое	Труд	Познающий ценность труда в семье и в обществе на основе участия к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в доступной самостоятельной деятельности.
Этно-эстетическое	Культура и искусство	Эмоционально отзывчивый к красоте. Стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий эстетическим художественно-эстетическим вкусом.

49.2. Содержательный раздел.

49.2.1. Содержание воспитательной работы по направлениям воспитания

Содержание Программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми с ОНЗ дополнительного набора всех образовательных областей, обозначенных в Стандарте, одной из задач которого является обеспечение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;

физическое развитие.

В воспитательной работе личности воспитанника соотносятся с направленными воспитательной работы. Предложенные направления не заменяют и не дополняют собой деятельность по пяти образовательным областям, а фокусируют процесс усвоения ребенком базовых ценностей в целостном образовательном процессе. На их основе определяются региональный и муниципальный компоненты.

49.2.2. Патристическое направление воспитания.

Родина и природа лежат в основе патристического направления воспитания.

Патристическое направление воспитания строится на идее патристизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее укладов, народных и семейных традиций.

Воспитательная работа в данном направлении связана со структурой самого понятия «патристизм» и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты:

когнитивно-смысловой, связанный со знаниями об истории России, своем крае, духовных и культурных традиций и достояний многонационального народа России;

эмоционально-позитивный, характеризующийся любовью к Родине – России, уважением к своему народу, народу России в целом;

регуляторно-волевой, обеспечивающий усвоение знаний в духовных и культурных традициях своего народа, деятельность на основе понимания ответственности за настоящее и будущее своего народа, России.

Задачи патристического воспитания:

1) формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа;

2) воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувствам сопричастности и ответственности как представителя своего народа;

3) воспитание уважительного отношения к гражданам России в целом, своим соотечественникам и согражданам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям (законным представителям), соседям, старшим, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности;

4) воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, поощрения единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе.

При реализации указанных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

ознакомлении обучающихся с ОНЗ с историей, географией, культурой, традициями России и своего народа;

организации коллективных творческих проектов, направленных на приобщение

обучающихся с ОВЗ к русским и общепринятым традициям;

формирование прикладного и безопасного поведения в природе, осознание отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.

49.2.3. Социальное направление воспитания.

Семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания.

В дошкольном возрасте ребенок с ОВЗ открывает личность другого человека и его значение в собственной жизни и жизни людей. Он учится осмысливать все многообразие социальных отношений и социальных ролей.

Основная цель социального направления воспитания дошкольников с ОВЗ заключается в формировании ценностей отношения обучающихся к семье, другому человеку, развитию дружелюбия, создания условий для реализации в обществе.

Выделяются основные задачи социального направления воспитания:

1. Формирование у ребенка с ОВЗ представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образам дружбы в фольклоре и детской литературе, примерам сотрудничества и взаимопомощи людей в различных видах деятельности (ли мультимедиа 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: умения (сотрудничать), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила.

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на следующих основных направлениях воспитательской работы:

организовывать сюжетно-ролевые игры (в семью, в команду), игры с правилами, традиционные народные игры;

воспитывать у обучающихся с ОВЗ навыки поведения в обществе;

учить обучающихся с ОВЗ сотрудничать, организуя групповые формы и продуктивные виды деятельности;

учить обучающихся с ОВЗ анализировать поступки и чувства — свои и других людей;

организовывать коллективные проекты заботы и помощи;

создавать доброжелательный психологический климат в группе.

49.2.4. Познавательное направление воспитания.

Цель: формирование ценности познания (ценность — «знания»).

Знакомство для воспитания ребенка с ОВЗ является формирование целостной картины мира, в которой интегрированы ценности, экологично-ориентированное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.

Задачи познавательного воспитания воспитателя:

- 1) развитие любознательности, формирование опыта познавательной деятельности;
- 2) формирование ценностного отношения к педагогическому профессору как источнику знаний;
- 3) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссии).

Направления деятельности воспитателя:

совместная деятельность воспитателя с детьми с ОВЗ на основе наблюдений, сравнений, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенком познавательных фильмов, чтения и просмотра книг;

организация конструкторской и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности обучающегося с ОВЗ совместно с педагогическими работниками;

организация насыщенной и структурированной образовательной среды, включающей пластилин, видеоматериалы, ориентирование на доску, аудиотекст, различного типа конструкторы и кубики для экспериментирования.

49.2.5. Физическое и оздоровительное направление воспитания.

Цель: сформировать навыки здорового образа жизни, где безопасность жизнедеятельности лежит в основе всего. Физическое развитие и освоение ребенком с ОВЗ своего тела, происходит в виде любительской двигательной активности: выполнение бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта, прогулок (двигатель – «здоровье»).

49.2.5.1. Задачи по формированию здорового образа жизни:

обеспечение построения образовательного процесса (физического воспитания) обучающегося с ОВЗ (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровых формирующихся и здоровых сохраняющих технологий, и обеспечение условий для гармонического физического и эстетического развития ребенка;

закаливание, повышение сопротивляемости к воздействию условий внешней среды;

укрепление опорно-двигательного аппарата; развитие двигательных способностей, обучение двигательным навыкам и умениям;

формирование элементарных представлений в области физической культуры, здоровья и безопасности образа жизни;

организация сна, здорового питания, выстраивание правильного режима дня;

воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

Направления деятельности воспитателя:

организации подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дворовых игр на территории детского сада;

создание детско-педагогических рабочих проектов по здоровому образу жизни;

введение оздоровительных традиций в Организацию.

49.2.5.2. Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель должен формировать у дошкольников с ОВЗ понимание того, что забота о теле, опрятность, одежда отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и социальным ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться на протяжении всего пребывания ребенка с ОВЗ в Организации.

В формировании культурно-гигиенических навыков режим дня играет одну из ключевых ролей. Проводя ежедневно серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок с ОВЗ входит в свое бытовое пространство, и постепенно оно становится для него привычкой.

Формируя у обучающихся с ОВЗ культурно-гигиенические навыки, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

формировать у ребенка с ОВЗ навыки опрятности во время приема пищи;

формировать у ребенка с ОВЗ представления о чистоте здоровья, одежды и чистоте тела;

формировать у ребенка с ОВЗ привычку следить за своим личным здоровьем;

использовать информацию о гигиене в повседневную жизнь ребенка с ОВЗ, в игру.

Работа по формированию у ребенка с ОВЗ культурно-гигиенических навыков должна вестись в тесном контакте с семьей.

49.2.6. Трудовое воспитание.

Цель: формирование ценностного отношения обучающихся к труду, трудолюбия, а также в приобщении ребенка к труду (ценность – «труд»).

Основная. Основные задачи трудового воспитания:

1) Знакомство обучающихся с ОВЗ видами труда педагогических работников и воспитание положительного отношения к их труду, понимание значения и ценности, связанных с преобразованием материалов и природной среды, которые являются следствием трудовой деятельности педагогических работников и трудящихся обучающихся с ОВЗ.

2) Формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности обучающихся с ОВЗ, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования.

3) Формирование трудового умения (привлечь к доступному дошкольнику

напряжением физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи).

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких направлениях воспитательной работы:

показывать детям с ОВЗ необходимость постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания воспитанников;

воспитывать у ребенка с ОВЗ бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей (законных представителей), других людей), так как данная черта напрямую сопряжена с трудолюбием;

предоставлять детям с ОВЗ самостоятельность и выполнение работ, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;

собственным примером трудолюбия и занятости создавать у обучающихся с ОВЗ соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности;

связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям.

49.2.7. Этно-эстетическое направление воспитания.

Цель: формирование конкретных представлений о культуре поведения, (ценности – «культура и красота»).

Образные задачи этно-эстетического воспитания:

- 1) формирование культуры общения, поведения, этических представлений;
- 2) воспитание представлений о значении «нравственности и красоты внешнего, ее влиянии на внутренний мир человека;
- 3) развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, явлений жизни, отношений между людьми;
- 4) воспитание любви к прекрасному, уважения к традициям и культуре родной страны и других народов;
- 5) развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка с ОВЗ действительности;
- 6) формирование у обучающихся с ОВЗ эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его.

49.2.7.1. Для того чтобы формировать у обучающихся с ОВЗ культуру поведения, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

учить обучающихся с ОВЗ уважительно относиться к окружающим людям, считаться с их делами, интересами, удобствами;

воспитывать культуру общения ребенка с ОВЗ, выражающуюся в общительности, этикет вежливости, предупредительности, сдержанности, умения вести себя в общественных местах;

инициативу культуры (учебные называемые педагогическими работниками на «вы» и по имени и отчеству, не перебивать, конструировать и высказываться другим; говорить четко, разборчиво, владеть голосом;

воспитывать культуру деятельности, что подразумевает умение приходить к инструкциям, кнопам, личным вещам, имуществом. Организованы: 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. Цели эстетического воспитания – становление у ребенка с ОВЗ ценностного отношения к труду. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющей внутреннего мира ребенка с ОВЗ.

Направления деятельности воспитателя по эстетическому воспитанию предполагают следующее:

выстраивание взаимосвязей художественно-творческой деятельности самих обучающихся с ОВЗ с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества;

уважительное отношение к результатам творчества обучающихся с ОВЗ, широкое включение их произведений в жизнь Организации;

организацию выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды;

формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова на русском и родном языке;

реализация паритетности сотрудничества. Формы и методы работы с детьми с ОВЗ по разным направлениям эстетического воспитания.

49.2.7.3. Особенности реализации воспитательного процесса.

В перечне особенностей организации воспитательного процесса в Организации целесообразно отобразить:

региональные и муниципальные особенности социокультурного окружения Организации;

значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых уже участвует Организация, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;

значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых Организация намерена принять участие, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;

ключевые элементы учения Организации;

наличие инновационных, опережающих, перспективных технологий значимой в аспекте воспитания деятельности, потенциальных «точек роста»;

существенные отличия Организации от других образовательных организаций по признаку приемных зон, дефицитов, барьеров, которые преодолеваются благодаря решениям, отсутствующим или недостаточно выраженным в массовой практике;

особенности взаимодействия в аспекте воспитания взаимодействия с социальными партнерами Организации;

особенности Организации, связанные с работой с детьми с ОВЗ, в том числе с инвалидизацией.

49.2.8. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с ОВЗ в процессе реализации Программы воспитания.

В целях реализации социокультурного потенциала региона для построения социальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законными представителями) обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста должна строиться на принципах целостности, единства и сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения Организации.

Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу уклада Организации, в котором строится воспитательная работа.

Разработчикам рабочей программы воспитания необходимо описать те виды и формы деятельности, которые осуществляются в деятельности Организации в построении сотрудничества педагогических работников и родителей (законных представителей) в процессе воспитательной работы.

49.3. Организационный раздел.

49.3.1. Общие требования к условиям реализации Программы воспитания.

Программа воспитания Организации реализуется через формирование социокультурного воспитательного пространства при соблюдении условий оказания ухода, обеспечивающей готовность всех участников образовательного процесса руководствоваться едиными принципами и регулярно воспроизводить наиболее полное для нее воспитательно значимые формы совместной деятельности. Уклад Организации нацелен на сохранение преемственности принципов воспитания с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования.

1. Обеспечение личностно развивающей предметно-пространственной среды, в том числе современное материально-техническое обеспечение, методические материалы и средства обучения, учитывающей психофизические особенности обучающихся с ОВЗ.

2. Наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива к достижению целевых ориентиров Программы воспитания.

3. Взаимодействие с родителями (законными представителями) во всех аспектах воспитания.

4. Учет индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста, в интересах которых реализуется Программа воспитания (возрастных, социальных, психологических, национальных).

Условия реализации Программы воспитания (кадровые, материально-технические, психолого-педагогические, нормативные, организационно-методические) необходимо интегрировать с соответствующими пунктами организационного раздела Программы.

Уклад задает и удерживает ценности воспитания для всех участников образовательных отношений, учитывает специфику и конкретные формы организации деятельности детского, взрослого, смешанного, гибридного типа жизни Организации.

Для реализации Программы воспитания уклад должен целенаправленно проектироваться командой Организации и быть принят всеми участниками образовательных отношений.

Процесс проектирования уклада Организации включает следующие шаги.

№ п/п	Шаг	Оформление
1.	Определить ценностно-смысловое наполнение жизнедеятельности Организации.	Устав Организации, локальные акты, правила поведения для обучающихся и педагогических работников, внутренняя символика.
2.	Отразить сформулированные ценностно-смысловое наполнение во всех форматах жизнедеятельности Организации: специфику организации видов деятельности; обустройство развивающей предметно-пространственной среды; организацию отдыха дня; разработку традиций и ритуалов Организации; праздники и мероприятия.	АОИ ДО и Программа воспитания.
3.	Обеспечить принятие всеми участниками образовательных отношений уклада Организации.	Требования к кадровому составу и профессиональной подготовке сотрудников. Взаимодействие

	Организации с семьями обучающихся.
	Социальное партнерство
	Организации с социальным окружением.
	Договоры и локальные нормативные акты.

Уклад и ребенок с ОВЗ определяют особенности воспитательной среды. Воспитывающая среда раскрывает этические уклады ценностно-смысловые ориентиры. Воспитывающая среда это поддерживающая и развивающая характеристика уклада, которая определяет его особенности, степень вариативности и уникальности.

Воспитывающая среда строится по трем линиям:

«от педагогического работника, который создает предметно-образную среду, обеспечивающую воспитание необходимых качеств;

«от совместной деятельности ребенка с ОВЗ и педагогического работника», в ходе которой формируются нравственные, гражданские, эстетические и иные качества ребенка с ОВЗ в ходе специально организованного педагогического взаимодействия ребенка с ОВЗ и педагогического работника, обеспечивающего достижение поставленных воспитательных целей;

«от ребенка», который самостоятельно действует, творит, получает опыт деятельности в обстановке – игровой.

49.3.2. Взаимодействие педагогического работника с детьми с ОВЗ. События Организации.

Спроектированная педагогическим работником образовательная ситуация является воспитательным событием. В каждом воспитательном событии педагогический работник продумывает смысл реальных и возможных действий обучающихся и смысл своих действий в контексте задач воспитания. Событием может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанно возникшая ситуация, и любой случайный момент, традиции утренней встречи обучающихся, индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты. Планируемые и подготовленные педагогическим работником воспитательные события проектируются в соответствии с календарным планом воспитательной работы (Организации, группы, ситуацией развития конкретного ребенка).

Проектирование событий в Организации возможно в следующих формах:

разработка и реализация значимых событий в ведущих видах деятельности (спектакль, построение эстафеты, совместные конструирования, спортивные игры);

создание творческих детско-педагогических рабочих проектов

(призрак Дня Победы с приглашением ветеранов, «Тост в детском саду» – показ спектакля для обучающихся из соседней Организации).

Проектирование событий должно быть построено на жестком годовом цикле методической работы на основе традиционных ценностей российского общества. Это позволит каждому педагогическому работнику создать тематический творческий проект в своей группе и спроектировать работу с группой в целом, с подгруппами обучающихся, с каждым ребенком.

49.3.3. Организация предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная среда (далее – ППС) должна отражать федеральную, региональную специфику, а также специфику ОО и включать:

оформление помещений;

оборудование, в том числе специализированное оборудование для обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ;

игрушки.

ППС должна отражать ценности, на которых строится программа воспитания, способствовать их принятию и восприятию ребенком с ОВЗ.

Среда включает знаки и символы государства, региона, города и организации.

Среда отражает региональные, этнокультурные, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находится Организация.

Среда должна быть экологичной, природоориентированной и безопасной.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность общения, игры и совместной деятельности. Отражает ценности семьи, людей разных поколений, родство общения с семьей.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность познавательного и развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывает красоту знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность посильного труда, а также отражает ценности труда в жизни человека и государства (портреты членов семей обучающихся, героев труда, представителей профессий). Результаты труда ребенка с ОВЗ могут быть выражены и сохранены в среде.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможности для укрепления здоровья, раскрывает смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта.

Среда предоставляет ребенку с ОВЗ возможности погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции. Вся среда дошкольной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной.

49.3.4. Критерии обеспечения воспитательного процесса.

В данном разделе могут быть представлены решения на уровне Организации по разделению функционала, связанного с организацией и реализацией воспитательного

процессов; по обеспечению личностной идентификации деятельности работников Организации по программам воспитания, психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Также здесь должна быть представлена информация о возможностях применения специалистов других организаций (образовательных, социальных).

49.3.5. Особые требования к условиям, обеспечивающим достижение планируемых личностных результатов в работе с детьми с ОВЗ.

Исследования являются ценностной основой работы Организации и основой для проектирования воспитывающих сред, деятельности и событий.

На уровне учреждения: исключительное образование является нормой для воспитания, реализующая также социокультурные ценности, как забота, принятие, взаимодействие, взаимопомощь, совместность, сопричастность, социальная ответственность. Эти ценности должны разделяться всеми участниками образовательных отношений в Организации.

На уровне воспитывающих сред: ППС строится как максимально доступная для обучающихся с ОВЗ; событийная воспитывающая среда Организации обеспечивает возможность включения каждого ребенка в различные формы жизни детского сообщества; руководящая воспитывающая среда обеспечивает возможности демонстрации индивидуальных достижений каждого ребенка.

На уровне общения: формируются условия осмысления социальных ролей, ответственности и самостоятельности, сопричастности к реализации целей и смыслов сообщества, приобретается опыт развития отношений между детьми, родителями (законными представителями), воспитателями. Детская и детско-взрослая общность в инклюзивном образовании развиваются на принципах уважения, взаимоуважения и сотрудничества в совместной деятельности.

На уровне деятельности: педагогическое проектирование совместной деятельности и разновозрастных группах, в малых группах обучающихся, в детско-родительских группах обеспечивает условия освоения личностных навыков, формирует опыт работы в команде, развивает активность и ответственность каждого ребенка в социальной ситуации его развития.

На уровне событий: проектирование личностным ребенком ритмов жизни, праздников и общих дел с учетом специфики социальной и культурной ситуации развития каждого ребенка обеспечивает возможность участия жизни в жизни и событийных группы, формирует личностный опыт, развивает самооценку и уверенность ребенка в своих силах. Событийная организация жизни обеспечивает ребенку опыта самостоятельности, власти и свободы в коллективе обучающихся и педагогических работников.

49.4. Оценка условий реализации Программы воспитания и (Организации, являющейся:

1) подкрепление проживающего ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного детства), обогащение (инимификация) детского развития;

2) построение воспитательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным субъектом воспитания;

3) социализацию и сотрудничество обучающихся с педагогическими работниками, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

4) формирование и поддержка позитивной обучающейся в различных видах детской деятельности;

5) активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребенка.

49.5. Задачами воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях Организации являются:

1) формирование общей культуры личности обучающихся, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности;

2) формирование доброжелательного отношения к детям с ОВЗ и их семьям со стороны всех участников образовательных отношений;

3) обеспечение психолого-педагогической поддержки семье ребенка с особенностями в развитии и содействие повышению уровня педагогической компетентности родителей (законных представителей);

4) обеспечение эмоционально-положительного взаимодействия обучающихся с окружающими в целях их успешной адаптации и интеграции в общество;

5) расширение у обучающихся с различными нарушениями развития знаний и представлений об окружающем мире;

6) взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития обучающихся с ОВЗ;

7) охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся, в том числе их эмоционального благополучия;

8) повышение уровня 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. Создание условий обеспечения образования обучающихся с ОВЗ базируется на приоритетно-правовой основе, которая определяет социальные условия дошкольного образования обучающихся этой категории. Создание этих условий

должны обеспечить реализацию не только образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных обучающихся, включенных наравне с ребенком с ОВЗ в образовательное пространство. Поэтому наличие нормативной базы, фиксирующей права ребенка с ОВЗ, необходима разработку соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование в других обучающихся.

Необходима организация системы взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны ПУПК, ЦИМС-центра, окружного и муниципальных ресурсного центра по развитию циклического образования, образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы образования обучающихся с ОВЗ, органов исполнительной власти, органов государственной, общественных организаций при незначительном кадровом ресурсе самой образовательной организации. Реализация данного условия позволяет обеспечить для ребенка с ОВЗ максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсно обеспечить обучение и воспитание. Важным компонентом этого условия является наличие различных образовательных организаций (детская организация дополнительного образования) в шаговой доступности.

5). Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.

5).1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с нарушениями слуха. Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование глухого, слабослышащего или позднослышащего ребенка, ребенка с КИ раннего и дошкольного возраста и соответствии с его особыми образовательными потребностями:

1. Личностно-порождающее личностное педагогическое взаимодействие с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому глухому, слабослышащему или позднослышащему ребенку, ребенку с КИ предоставляется возможность выбора деятельности, партнеров, средств и жизненных выборов; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической работы на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений глухого, слабослышащего или позднослышащего ребенка с КИ раннего и дошкольного возраста, стимулирование успехов.

3. Формирование игры как личностного фактора 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

сохраняя его индивидуальность.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образ) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образов в детской последовательной, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей слухого, слабослышащего или позднослышащего ребенка, ребенка с КИ.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития слухого, слабослышащего или позднослышащего ребенка раннего и дошкольного возраста. Обязательное участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка после КИ раннего и дошкольного возраста.

7. Профессиональное развитие педагогических работников, направленное на развитие профессиональных компетенций, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также умения работать безожного подожания интервью, предполагающее освоение сетевого взаимодействия педагогических работников и управленцев, работающих по Программе.

51.2. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с нарушениями зрения. Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка с нарушениями зрения раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возможностями и индивидуальными возможностями и интересами:

1. Личностно-порождающее взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний о жизненных ситуациях.

2. Ориентированность педагогической поддержки на оптимальное достижение детской успешности, то есть освоение новых и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с нарушениями зрения.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образ) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть

деятельности по освоению культурных форм и образов и детской исследовательской, творческой деятельности: совместных и самостоятельных, динамичных и статических форм активности.

6. Разработка и репликация программы индивидуального сопровождения ребенка с нарушениями зрения, в частности с сочетанными зрительными патологиями, обеспечивающая естественное развитие адаптивно-компенсаторных механизмов.

7. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка с нарушениями зрения раннего и дошкольного возраста.

8. Профессиональное развитие педагогических работников, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуниктивной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, и также владения паттерном, предполагающее создание системы взаимодействия педагогических работников и родителей, работающих по Программе.

9. Сопливание требований к социокультурной среде развития и воспитания обучающихся с нарушениями зрения. Социокультурная среда развития и воспитания обучающихся с нарушениями зрения должна отражать:

а) владение педагогическими работниками:

специальными знаниями в умениями и навыками практического взаимодействия с детьми в системе контактов «зрячий – слепой», «зрячий – слабовидящий»;

правилами культуры общения с ребенком, отражающим происходящее в условиях в условиях отсутствия или значительного нарушения зрения (директивное тупости зрительного отражения в очках), суженный сенсорной сферы с осязаний на слух и тактильное зрение;

умениями организации предметно-пространственной среды с обеспечением ребенку мобильности, активности, самостоятельности, безопасности, развитие интересов; способствовать ребенку осмысленности ее зрительного восприятия, мобильности, общей и освоено-перцептивной активности, самостоятельности, безопасности, обогащение опыта длительного отражения и развитием ориентировочно-поисковой, информационно-коммуникативной роли зрения

умением организовывать общение и взаимодействия обучающихся в системе контактов «слепой – слепой», «слабовидящий – слабовидящий», «с пониженным зрением – с пониженным зрением», «зрячий – слепой», «зрячий – слабовидящий», «зрячий – с пониженным зрением»;

коммуникативными умениями для вербальной ориентации ребенка с нарушениями зрения в предметно-пространственной среде, социально-бытовой, игровой ситуации;

методами взаимодействия с семьей обучающегося с нарушениями зрения с повышением его адекватности в оценке возможностей ребенка;

б) наличием (установкой) педагогического работника:

принятие ребенка с нарушениями зрения, прежде всего, как ребенка, обладающего потенциалом личностного роста.

ребенок специально должен быть обучен тому, что зрячий постигает сам; стараться не запирать и не завышать требования к ребенку;

педагогический работник оказывает ребенку с нарушениями зрения адекватную практическую поддержку и помощь в деятельности, не подавляя его индивидуальности и самостоятельности;

разумная по степени приращения психического вовлечения ребенка с нарушениями зрения в разные виды детской деятельности, оставляющая за ним право реактивно-вызвать свой выбор;

своевременная коррекционная выработка осознания реальных и потенциальных возможностей ребенка.

51.3. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТНР. Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование ребенка с ТНР в соответствии с его особыми образовательными потребностями:

1. Личностно-ориентированное взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ТНР предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и жизненных навыков; учитываются обусловленные структурой нарушения речепикового развития особенности деятельности (в том числе речевой), средств ее реализации, ограниченный объем личного опыта.

2. Ориентированность педагогической оценки на личностные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка с ТНР, стимулирование самореализации.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ТНР, с учетом необходимости развития вербальных и невербальных компонентов развития ребенка с ТНР в разных видах игры.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ТНР и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (применяющей субъективно новую форму) деятельности, то есть деятельности по осмыслению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подлинных и стилизованных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка с ТНР.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка.

длинного возраста с тяжелыми нарушениями репти.

51.4. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с НОДА с учетом необходимости реализации комплексного междисциплинарного подхода при коррекции нарушений развития у обучающихся с двигательной патологией.

Целесообразно приложить ППк. на которых основное реабилитационное наиболее сложных обучающихся осуществляется в обученных всеми педагогическими работниками, которые работают с обучающимися, при этом необходимо обеспечить участие родителей (законных представителей) обучающихся.

Необходимо обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с двигательной патологией на протяжении всего периода его обучения и образовательной ординации. Для этого требуется:

организовать деятельность педагогических работников в форме ППк для выявления, обследования обучающихся, разработки индивидуальной образовательной программы;

организовать в соответствии с разработанной программой сопровождения указанной категории обучающихся;

привлечь специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса.

Важное значение для обучающихся с НОДА имеет предметно-развивающая среда, которая призвана обеспечить психолого-педагогическое сопровождение. В данном сопровождении должны принимать участие педагогические работники и родители (законные представители) обучающихся.

Особое внимание следует уделять ортостатическому режиму. Ребенок с двигательной патологией во время бодрствования не должен более 20 минут оставаться в одной и той же позе. Для каждого ребенка индивидуально подбираются наиболее удобные позы для кормления, одевания, купания, игры. Эти позы меняются по мере развития двигательных возможностей ребенка. Если не удается вытянуть вперед руки или схватить предмет, находясь в положении на спине или на животе, можно добиться assisted движений, помогая ребенку животом на коленях педагогического работника и слегка раскачивая его. В результате ребенок лучше расслабляется, легко вытягивает руки вперед и хватает игрушку. Нужно следить за тем, чтобы ребенок не сидел в течение длительного времени с опущенной шеей и головой, согнутой спиной и локтями. Это приводит к стойкой патологической позе, способствует развитию спастических контрактур конечностей и тазобедренных суставов, чтобы этого избежать, ребенка следует держать на стул так, чтобы его ноги были разогнуты, стопы стояли на пятках, а не свисали, колени и бедра были выпрямлены. В течение дня полезно несколько раз выкладывать ребенка на живот, добиваясь в этом положении разгибания головы, рук, спины и ног, чтобы обеспечить

принятии этой позы, ребенку под грудь подкладывают ледяной блок.

Соблюдение ортопедического режима позволяет устранить негативные моменты, способствующие прогрессированию двигательных нарушений, тем самым оказывая положительное влияние на стабилизацию двигательного статуса ребенка.

51.5. Педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ЗПР. Направлениями деятельности Организации, реализующей Программу, являются:

развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств;

сформирование предпосылок учебной деятельности;

сохранение и укрепление здоровья;

коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся;

создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной как для обучающихся с ЗПР;

формирование у обучающихся общей культуры.

Коррекционно-развивающий режим строится с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР и исключает ЦМПК.

Обучающиеся с ЗПР могут получать коррекционно-педагогическую помощь как в группах комбинированной и компенсирующей направленности, так и в инклюзивной образовательной среде.

Организация образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ и обучающихся-инвалидов предполагает соблюдение следующих позиций:

1) описание и содержание знаний с обучающимися с ОВЗ строится педагогическими работниками Организации в соответствии с АООП ДО, разработанным индивидуально образовательным маршрутом с учетом рекомендаций ПМПК и (или) ИПРА для ребенка-инвалида;

2) создание специальной среды;

3) предоставление услуг ассистента (помощника), если это прописано в исключении ПМПК;

4) порядок и содержание работы ППк Организации.

В группах компенсирующей направленности для обучающихся с ОВЗ осуществляется реализация АООП ДО для обучающихся с ЗПР.

В группах комбинированной направленности реализуются две программы: АООП ДО для обучающихся с ЗПР и основная общеобразовательная программа дошкольного образования.

В общеобразовательных группах работы с детьми с ЗПР строится по АООП ДО, разработанной на базе Программы с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей, обеспечивающих абилитацию.

коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

При составлении АОН ДО необходимо ориентироваться на:

формирование личности ребенка с максимальным учетом индивидуальных психических и физических и (или) психическому состоянию методов обучения и воспитания;

создание оптимальных условий совместного обучения обучающихся с ЗПР и здоровых обучающихся с использованием адаптивных вспомогательных средств и педагогических приемов, организационных совместных форм работы педагогов, родителей-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;

личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности и целенаправленное формирование ориентации в текущей ситуации, принятие решения, формирование образа результата действия, планирование, реализацию программы действий, оценку и осмысление результатов действия.

В Программе определяется оптимальное для ребенка с ЗПР соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объем и глубина содержания, специфические психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы и технические средства.

Программа elaborируется и реализуется с участием родителей (законных представителей). В ее структуру, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребенка, структуры и тяжести жалобатков развития, интегрируются необходимые модули коррекционных программ, комплексов методических рекомендаций по проведению коррекционно-развивающей и воспитательно-образовательной работы.

Реализация индивидуальной АОН ДО ребенка с ЗПР в общеобразовательной группе реализуется с учетом:

особенностей и обеспечения взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;

особенностей и обеспечения взаимодействия между сотрудниками Организации;

вероятности, технологии выбора форм и методов подготовки ребенка с ЗПР к включению в среду нормально развивающихся детей;

критериев готовности ребенка с ЗПР продвижению по этапам инклюзивного процесса;

организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка с ЗПР в инклюзивной группе.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие обучающихся с задержкой психического развития раннего возраста и обучающихся с ЗПР дошкольного возраста и соответствию с их возрастными и индивидуальными особенностями развития, возможностями и интересами:

1. Личностно-дидактическое взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ЗПР предоставляется возможность выбора деятельности, партнеров, средств, обеспечивая при этом опору на его личный опыт при освоении новых знаний и личностных навыков. При этом учитывается, что на начальных этапах образовательной деятельности педагогический работник занимает активную позицию, постепенно механизмируя и включая собственную активность ребенка с ЗПР.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности ребенка с ЗПР, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, что не связано с достижениями других (обучающихся), стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важного фактора развития ребенка с ЗПР, учитывая, что у обучающихся с ЗПР игра без специально организованной работы самостоятельно нормативно не развивается.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ЗПР и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей чужой образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и обращение к детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных; подвижных и статичных форм активности. Учитывая особенности познавательной деятельности обучающихся с ЗПР, переход к продуктивной деятельности и формирование новых представлений и умений следует при устойчивом функционировании ранее освоенного умения, навыка.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка с ЗПР. Это участие может быть разным, так как одной из причин задержки развития у обучающихся могут быть неблагоприятные условия жизнедеятельности и воспитания в семье.

7. Профессиональное развитие педагогических работников, повышение квалификации, овладение новыми технологиями, в том числе коммуникативной компетентности и умения мотивировать ребенка с ЗПР, а также знания принципов безопасного пользования интернетом, предполагающее создание условий взаимодействия педагогических работников и управленцев, работающих по Программе.

Важным условием является составление индивидуального образовательного маршрута, который имеет представление о ресурсах и дефицитах в развитии ребенка с ЗПР, о видах трудностей, возникающих при освоении основной образовательной

программы дополнительного образования; раскрывает причины, лексику в основе трудностей; содержит примеры виды деятельности, осуществляемые субъектами сопровождения.

51.6. Психолого-педагогические условия обеспечения развития ребенка с РАС.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, направленных на преодоление обусловленных аутизмом нарушений, компенсирующих расстройство и развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

1. Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения обучающихся с аутизмом в дошкольном возрасте.

2. Интегративная направленность комплексного сопровождения.

3. Эталный, дифференцированный, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения.

4. Организация развивающей образовательной среды, обеспечивающей реализацию особых образовательных потребностей обучающихся с аутизмом и – в соответствии с положениями Стандарта – социальное-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учетом особенностей развития при РАС.

5. Обеспеченность условий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребенка с аутизмом, и организацию среды, адаптивной особенностям его развития;

6. Ориентированность коррекционно-педагогической работы на отказывающие показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития.

7. Активное участие семей как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и возможности успешного развития ребенка с РАС;

8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала – через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях.

51.7. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Создание специальных условий осуществляется в целях решения комплекса коррекционно-развивающих и образовательно-воспитательных задач в процессе личностного психолого-педагогического обучения и воспитания ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Содержание Программы строится с учетом жизненно важных потребностей

обучающихся, лежащих в зоне актуального и потенциального развития ребенка. Определять содержание индивидуальной программы обучения педагогические работники могут после проведения педагогической диагностики.

Исходя из потребностей обучающихся с нарушением интеллекта, в том числе и образовательные, определяются предметные области, которые являются значимыми при разработке программ коррекционно-развивающего воспитания и обучения.

Охарактеризуем базовые ориентиры к построению программ воспитания и обучения обучающихся разного возраста:

51.7.1. Для ребенка младшего возраста базовыми предметными областями соответствуют основные локусы развития ребенка:

- эмоционально-личностное и эмоционально-деловое общение,
- развитие перцептивно — моторной деятельности,
- становление предметных действий через активизацию манипулятивной деятельности ребенка,
- удовлетворение потребности ребенка в движении,
- формирование ситуативных ориентировочных реакций, типа «Что это?»,
- становление элементарных зрительно-двигательных координаций,
- понимание обращений речи и стимуляция деловых диалогов,
- активизация познавательных интересов к окружающим людям и предметам.

51.7.2. Для ребенка раннего возраста основными линиями развития являются:

- смена ведущих мотивов деятельности,
- развитие эмоционально-личностного и предметного общения,
- развитие и активизация общих движений,
- развитие предметных действий и предметной деятельности,
- развитие наглядно-действенного мышления,
- интенсивное накопление лексического словаря, стимуляция активной речи,
- содержание развивающих навыков и процессов подражания,
- становление представлений о себе,
- формирование предпосылок к конструктивной и изобразительной деятельности,

активизация самостоятельности в быту и формирование потребности в признании собственных достижений,

укрепление навыков самообслуживания, развитие активной речи.

51.7.3. Для ребенка младшего дошкольного возраста основными линиями развития являются:

- смена ведущих мотивов,
- развитие общих движений.

развитие имитирующей как ориентировочной деятельности, направленной на исследование свойств и качества предметов.

формирование системы сенсорных умов, навыков,
развитие пространственно-образного мышления,
формирование представлений об окружающем,
развитие коммуникативных навыков общения с ребенком речи,
освоение диалогической речи,
фонетической, лексической и грамматической сторон речи,
освоение коммуникативных навыков общения,
становление сюжетно-ролевой игры,
развитие навыков социального поведения и социальной компетентности,
становление продуктивных видов деятельности, развитие самосознания.

51.7.4. Для ребенка старшего дошкольного возраста основными линиями являются:

совершенствование общей моторики,
развитие тонкой ручной моторики, зрительной двигательной координации,
формирование произвольности внимания,
развитие сферы образов-представлений,
становление ориентировки в пространстве,
освоение навыков наглядно-образного и формирования элементов словесно-логического мышления,
формирование связной речи в речевом общении,
формирование элементов трудовой деятельности,
развитие видов двигательной активности,
становление адекватных норм поведения.

Вышеперечисленные линии развития служат ориентирами при разработке содержания обучения и воспитания обучающихся с нарушением интеллекта. При этом надо всегда помнить, что основное содержание программ направлено на охрану и укрепление здоровья ребенка, его физическое и психическое развитие, коррекцию вторичных отклонений.

51.8. Педагого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТМНР.

Предоставление специальных условий обучения детям с ТМНР осуществляется для достижения поставленных образовательных целей и решения замеченных коррекционно-развивающих задач в ходе последовательной реализации педагогического процесса в образовательной организации.

Отрадающим условием успешного достижения педагогических целей, последовательного психического развития и социализации обучающихся с ТМНР является правильно организованная диагностика психического развития ребенка, результаты которой определяют содержание, форму предоставления, методы и приемы его обучения на текущем возрастном этапе.

Психолого-педагогическую диагностику психически развитых обучающихся следует проводить в начале и конце года, что позволит получить дополнительные данные об эффективности образовательной деятельности и определить содержание обучения ребенка на следующем возрастном этапе.

В ходе диагностического обследования нужно соблюдать определенные условия: привычное для ребенка время, благоприятная, обязательное присутствие близкого человека, его непосредственное участие, установление эмоционального контакта.

51.8.1. При реализации образовательной деятельности с обучающимися с ГМНП педагогический работник должен соблюдать следующие педагогические условия:

широкий спектр способов передачи ребенку общественного опыта в соответствии с уровнем его психического развития;

разнообразие методов и приемов коррекционно-педагогического воздействия;

организация предметно-развивающей среды и содержательного общения педагогических работников с детьми с учетом целей и задач индивидуального обучения и коррекционно-педагогического воздействия;

создание развивающих условий окружающей среды как в процессе обучения, так и при самостоятельной деятельности обучающихся.

51.8.2. Важным условием является обобщение содержания коррекционно-педагогической работы в индивидуальной программе, которая разрабатывается для каждого ребенка. В ней учитываются результаты анализа психологических достижений, отклонений и потенциальных возможностей ребенка, особенности освоения им программного материала предыдущего этапа, факторов, которые оказывают непосредственное влияние на динамику психического развития обучающихся. На основании этого анализа в Программе указываются следующие моменты, приемы и упражнения, направленные на закрепление полученных психологических достижений возраста и гармоничное формирование последующих, характерных для «возраста ближайшего развития» и пяти образовательных областей.

Содержание индивидуальной программы коррекционно-педагогической работы должно способствовать преобразованию «возраста ближайшего развития» в актуальные достижения психики ребенка с ГМНП в заданный временной промежуток, то есть реализовывать определенные цели и задачи коррекционно-педагогической работы. При выборе упражнений и дидактического материала предпочтение отдается упражнениям и материалам, которые формируют психологические достижения различных линий развития, доминирует несколько сфер одаренности, формируют более совершенные психологические достижения, умения и навыки соответствуют возрастному этапу, носят в себе элемент сложности, интересны и доступны для самостоятельной практической познавательной активности ребенка.

51.8.3. Обучавшиеся с ТМНР быстро усваивают новые знания в совместной, а затем в совместно-разделенной деятельности. В дополнительном аспекте им становится доступно словесное сотрудничество, при котором они начинают приобретать новый практический опыт и знания по подражанию и путем ориентирования на образцы.

Программа должна содержать сведения о спецификациях, ее реализующих, в том числе о необходимости предоставления услуг ассистента (тьютора) и рекомендации по организации предметно-развивающей среды.

51.8.4. Состояния здоровья, структуре и тяжести нарушенных функций различной природы требуют индивидуального подбора режима образовательных нагрузок. Развивающие занятия с детьми с ТМНР проводятся в следующих режимах: щадящий, средний и нормальный. Выбор того или иного режима педагогической работы с ребенком определяется состоянием здоровья и устойчивостью к физическим и сенсорным нагрузкам, то есть индивидуальными психофизическими особенностями и возможностями ребенка.

Занятия с детьми с ТМНР с регрессом и безнаправленной продолются в щадящем режиме, при котором продолжительность целенаправленного действия педагогического воздействия составляет 5-15 минут. При этом режим индивидуальных коррекционных занятий с детьми раннего возраста проводится только в утреннее время, в дошкольном возрасте допускается их организация во второй половине дня не позже 17.00. Эмоционально-развивающее взаимодействие родителей (законных представителей) или ухаживающих педагогических работников с ребенком должно осуществляться регулярно и длиться 15-30 минут.

Занятия с детьми с ТМНР с минимальным и крайне медленным темпом психофизического развития в раннем возрасте проводятся в среднем режиме, при котором продолжительность целенаправленного педагогического воздействия составляет 10-20 минут. В дошкольном возрасте при стабильном психофизическом состоянии занятия могут быть организованы в нормальном режиме, когда продолжительность занятий достигает 30 минут, а если они проводятся в первой и второй половине дня. Длительность эмоционально-развивающего взаимодействия родителей (законных представителей) или ухаживающих педагогических работников с ребенком не должна превышать 40 минут.

51.8.5. Обязательным условием является соблюдение рекомендаций педиатра, сурдолога, офтальмолога, невролога, врача-ортопеда, инструктора ЛФК. Рекомендации специалистов учитываются при определении сенсорного и двигательного режима, позы (положения тела) ребенка с ТМНР на развивающих занятиях и во время свободной деятельности.

Образовательные цели, задачи и содержание обучения обсуждаются, утверждаются и реализуются с участием родителей (законных представителей). Активное включение семьи в образовательный процесс является необходимым

условием полноценного психического развития ребенка с ТМНР, поэтому особое значение имеет последовательное повышение их педагогической компетентности в вопросах обучения и воспитания ребенка с целью оптимизации социальной ситуации развития.

52. Организация развивающей предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее – ППРОС) в Организации должна обеспечивать реализацию АОП ДО, разработанных в соответствии с Программой. Организация имеет право самостоятельно проектировать ППРОС с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

52.1. В соответствии со Стандартом, ППРОС Организация должна обеспечивать и гарантировать:

охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с ОВЗ, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенность в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;

максимальную реализацию образовательного потенциала пространств Организации, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного возраста с ОВЗ в соответствии с потребностями каждого индивидиального этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

построение карьерного разностороннего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическим работником, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении общественных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, обеспечение их поддержки в деле образования и воспитания обучающихся, охраны и укрепления их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможность каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его жизни и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (желательность как искусственного ускорения, так и искусственного

замедления развития обучающихся).

52.2 ППР/ОС. Организация создается педагогическими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его индивидуальных, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она должна строиться на основе принципа соответствия антропоморфно-физиологическим особенностям обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета).

Для выполнения этой задачи ППР/ОС должна быть:

содержательно-насыщенной и динамичной – включать средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе раскладные), инвентарь, игрушки, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе речевую, общую и тонкую моторику обучающихся с ОВЗ, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие обучающихся во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; игрушки должны обладать следующими свойствами – подвижность частей, шнурованность, обрешет, разборность, шнурованность комбинированная деталей; возможность самовыражения обучающихся;

трансформируемой – обеспечивать возможность изменять ППР/ОС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей обучающихся;

полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих ППР/ОС (например, детской мебели, матов, матрасов, модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

доступной – обеспечивать свободный доступ обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы должны подбираться с учетом уровня развития психофизиологических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающихся с ОВЗ, создавать необходимые условия для его самостоятельной, в том числе, речевой активности;

безопасной – все элементы ППР/ОС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. При проектировании ППР/ОС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в Организации, в различных стандартах образовательных областей: социализационно-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;

эстетичной – все элементы ППР/ОС должны быть привлекательны, так, игрушки

не должны содержать ошибок и конструировать формируемую основ эстетического вкуса ребенка: приближать его к миру подлинности.

52.3. ИПРОС в Организации должна обеспечивать условия для эмоционального благополучия обучающихся различных психотипических группы, а также для комфортной работы педагогических работников.

53. Реализация Программы обеспечивается созданием в образовательной организации кадровых, финансовых, материально-технических условий.

53.1. Реализация Программы обеспечивается педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку, соответствующую квалификационным требованиям, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденным приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный № 18638) с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. № 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июня 2011 г., регистрационный № 21240), в профессиональных стандартах «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2013 г., регистрационный № 30550) с изменениями, внесенными приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 августа 2016 г. № 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный № 43326), «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июня 2015 г. № 514н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 18 августа 2015 г., регистрационный № 38575); «Специалист в области воспитания», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный № 45406); «Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2017 г. № 351н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 4 мая 2017 г., регистрационный № 46612).

33.2. В объем финансового обеспечения реализации Программы включаются затраты на оплату труда педагогических работников с учетом специальных условий получения образования обучающимися с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих и позднослышащих, перенесших операцию на кохлеарной имплантации); нарушениями зрения (слепых, слабовидящих, с амблиопией и косоглазием); ТНР; НОДА; ЗПР; РАС; умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР (части 2, 3 статьи 99 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 59, ст. 7598; 2022, № 29, ст. 5262).

33.3. Материально-технические условия реализации ФАОП для обучающихся с ОВЗ должны обеспечивать возможность достижения обучающимися в установленных Стандартом результатов освоения основной образовательной программы дошкольного образования.

34. Федеральный календарный план воспитательной работы.

На основе Программы воспитания в Плане составляется календарный план воспитательной работы Организации. Организация вправе включать в него мероприятия по ключевым направлениям развития воспитания. План определяет перечень событий, которые могут стать основой для проведения воспитательных мероприятий с детьми.

Календарный план воспитательной работы разрабатывается в свободной форме с указанием содержания дат, событий, мероприятий; участвующих дошкольных групп; сроков проведения, в том числе сроков подготовки ответственных лиц. Планы проведения публикуются организацией самостоятельно в соответствии с задачами воспитательной работы, interests обучающихся, их погруженности в смысл программы.

Для рождения великих людей нашего Отечества включаются в календарь события, закрепляются в деятельности обучающихся (чтения, слушание музыки, проектной деятельности). Многие праздники могут включаться в календарь воспитательной работы регионально, опираясь на личный опыт работы дошкольного возраста, историю региона или членов его семьи.

Все мероприятия должны проводиться с учетом особенностей федеральной программы, а также индивидуальных, физиологических и психоэмоциональных особенностей обучающихся.

34.1. Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы Организации определяется и актуализируется ежегодно в соответствии с памятными датами, объявленными общероссийского, регионального, местного значения, памятными датами Организации.

Итого:

27 января: День полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады;
 День памяти жертв Холокоста (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Февраль

1 февраля: день победы Вооруженных сил СССР над армией гитлеровской Германии в 1943 году в Сталинградской битве (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

8 февраля: День российской науки;

21 февраля: Международный день родного языка;

23 февраля: День защитника Отечества.

Март

8 марта: Международный женский день;

18 марта: День наследия Крыма с Россией (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 марта: Всемирный день театра.

Апрель

12 апреля: День космонавтики, день запуска СССР первого искусственного спутника Земли;

22 апреля: Всемирный день Земли.

Май

1 мая: Праздник Весны и Труда;

9 мая: День Победы;

13 мая: день основания Черноморского флота (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

18 мая: день основания Балтийского флота (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

19 мая: День детских общественных организаций России;

24 мая: День финляндской литературы и культуры.

Июнь

1 июня: Международный день защиты окружающей;

5 июня: День экологии;

6 июня: день рождения великого русского поэта Александра Сергеевича Пушкина (1799-1837), День русского языка;

12 июня: День России.

Июль

8 июля: День семьи, любви и верности;

30 июля: День Военно-морского флота (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Август

22 августа: День Государственного флага Российской Федерации.

23 августа: день победы советских войск над немецкой армией в битве под Курском в 1943 году (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 августа: день российской кино.

Сентябрь

1 сентября: День знаний.

7 сентября: день Бородинского сражения (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников.

Октябрь

1 октября: Международный день пожилых людей; Международный день музыки;

5 октября: День учителя;

16 октября: День отца в России.

Ноябрь

4 ноября: День народного единства;

27 ноября: День матери в России;

30 ноября: День Государственного герба Российской Федерации.

Декабрь

3 декабря: День неизвестного солдата; Международный день инвалидов (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

5 декабря: День добровольца (пожтера) в России;

8 декабря: Международный день художника;

9 декабря: День Героев Отечества;

31 декабря: Новый год.