РАССМОТРЕНА:
на Педагогическом совете
протокол №1
от 29.08.2025 г.

УТВЕРЖДАЮ:
Директор ГБОУ СОШ №12 г. Сызрани
_____И.Б.Аттаев
Приказ № 231-ОД от 29.08.2025 года

C=RU, O=ГБОУ СОШ №. 12 г. Сызрани, CN=Аттаев И.Б., E=zu_school12_szr@63edu.ru
00a147b8125f8566b9
2025.09.23 09:07:10+04'00'

Адаптированная образовательная программа для обучающихся с расстройствами аутистического спектра

структурного подразделения «Детский сад»
государственного бюджетного общеобразовательного учреждения
Самарской области средней общеобразовательной школы № 12
города Сызрани городского округа Сызрань Самарской области,
расположенного по адресу: 446023, Самарская область,
г. Сызрань,ул. Декабристов, д. 366.
(разработанная в соответствии с ФГОС ДО и ФАОП ДО)

Принято с учетом мнения совета родителей
СП «Детский сад» ГБОУ СОШ №12 г.о.Сызрань
Протокол №1 от 28.08.2025 г.

г. Сызрань 2025

Содержание

№ п/п	Наименование раздела	Страницы
I.	**Целевой раздел**	4
1.1.	**Обязательная часть**	4
1.1.1.	Пояснительная записка	4
а)	цели и задачи реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с расстройствами аутистического спектра	5
б)	принципы и подходы к формированию адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с РАС	6
в)	значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с РАС	8
1.1.2.	Планируемые результаты освоения Программы	16
а)	целевые ориентиры дошкольного возраста	16
б)	целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы	19
в)	система педагогической диагностики (мониторинга) результатов освоения программного материала детьми дошкольного возраста с РАС (оценочные материалы)	21
1.1.3.	Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	22
1.2.	**Часть, формируемая участниками образовательных отношений**	24
1.2.1.	Пояснительная записка	24
а)	цели и задачи реализации вариативной (учрежденческой) части программы	25
б)	принципы и подходы к формированию вариативной (учрежденческой) части программы	26
в)	характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с РАС в направлении, выбранном для вариативной (учрежденческой) части	27
1.2.2.	Планируемые результаты освоения вариативной (учрежденческой) части Программы	28
а)	целевые ориентиры	28
б)	оценочные материалы	30
II.	**Содержательный раздел**	31
2.1.	**Обязательная часть**	31
2.1.1.	Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, обеспечивающих реализацию данного содержания	31
а)	особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик	31
б)	особенности взаимодействия педагогических работников с детьми, способы и направления поддержки детской инициативы	49
в)	особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС	56
2.1.2.	Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и	56

	интересов	
2.1.3	Коррекционно-развивающая работа с детьми с РАС	61
а)	специальные условия для получения образования обучающимися с РАС	69
б)	механизм адаптации Программы для обучающихся с РАС	70
в)	использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов	70
г)	проведение подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий	76
2.1.4.	Рабочая Программа воспитания	77
2.2.	**Часть, формируемая участниками образовательных отношений**	116
2.2.1.	Направления, выбранные участниками образовательных отношений	116
2.2.2.	Комплексно-тематическое планирование и сложившиеся традиции Организации	117
III.	**Организационный раздел**	120
3.1.	**Обязательная часть**	120
3.1.1.	Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС	120
3.1.2.	Режим дня, учебный план, календарный учебный график	121
3.1.3.	Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды	124
3.1.4.	Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий	126
3.1.5	Кадровые, финансовые, материально-технические условия реализации Программы	129
3.2.	**Часть, формируемая участниками образовательных отношений**	140
3.2.1.	Методическая литература, позволяющая ознакомиться с содержанием программы, методики, форм организации образовательной работы	140
IV.	**Дополнительный раздел Программы**	140
4.1	Возрастные и иные категории обучающихся, на которых ориентирована Программа Организации, в том числе категории детей с ограниченными возможностями здоровья	140
4.2	Используемые программы	141
4.3	Характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся	141
	Приложения	142

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Обязательная часть

1.1.1. Пояснительная записка

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (далее Программа) ГБОУ СОШ № 12, структурного подразделения «Детский сад», реализующего образовательные программы дошкольного образования, расположенного по адресу: город Сызрань, ул.Декабристов 366, (далее Программа) разработана в соответствии с:

- Федеральным законом от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2023),
- Федеральным законом от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» с учетом Плана мероприятий по реализации в 2021-2025 годах Стратегий развития воспитания в РФ на период до 2025 года,
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ №1155 ОТ 17.10.2013 г.,
- Приказом Минпросвещения РФ от 31.07.2020 №373 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»,
- Приказом Минпросвещения России от 24.11.2022 №1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»,
- Приказом Минпросвещения России от 25.11.2022 №1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования»,
- Распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 6 августа 2020 г. № Р-75 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»,
- Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 20 декабря 2019 г. № 704 «Об утверждении перечня средств обучения и воспитания, требуемых для реализации образовательных программ дошкольного образования и присмотра и ухода за детьми, необходимых для реализации мероприятий по созданию в субъектах Российской Федерации дополнительных мест для детей в возрасте от 1,5 до 3 лет любой направленности в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (за исключением государственных и муниципальных), и у индивидуальных предпринимателей, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, в том числе адаптированным, и присмотр и уход за детьми, критериев его формирования, а также норматива стоимости оснащения одного места средствами обучения и воспитания в целях осуществления образовательных программ дошкольного образования и присмотра и ухода за детьми»,
- Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения»,
- Санитарными правилами СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи».

Программа направлена на разностороннее развитие детей с РАС в возрасте от 5 до 7 лет с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям - физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому. Программа направлена на сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста,

коррекцию недостатков в физическом, психическом и речевом развитии детей, социальную успешность, достижение воспитанниками готовности к школе.

а) цели и задачи реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с РАС

Ведущие цели учреждения:

В соответствии с ФГОС ДО целями реализации Программы является:

- повышение социального статуса дошкольного образования;
- обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования;
- обеспечение государственных гарантий уровня и качества дошкольного образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре и результатам их освоения;
- сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

Целью реализации Программы в соответствии с п. 10.1. ФАОП ДО является обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося дошкольного возраста с РАС, 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 принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

В соответствии с п.10.2. ФАОП ДО задачи Программы:

-реализация содержания АОП ДО;

- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с РАС;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с РАС в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с РАС как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение 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 РАС, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной

деятельности;

- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с РАС;

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

- обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней.

б) принципы и подходы к формированию адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с РАС

В соответствии с п.10.3. ФАОП ДО Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.

2. Сохранение уникальности и самоценности 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.

В соответствии с п.10.3.6. ФАОП ДО специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с РАС:

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

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

фрагментарность восприятия: интрамодальная (трудности формирования мономодального сенсорного образа - зрительного, звукового), межмодальная (трудности формирования полисенсорного образа), в рамках феномена слабости центральной когеренции (фиксация на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);

симультанность восприятия;

трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

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

3. Развитие социального взаимодействия, коммуникации и ее форм: большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. Приемы и методы, включенные в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности

аутистических расстройств и разным их профилем, используют различную техническую базу, и для каждого существуют определенные показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

4. Важным аспектом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушенная 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 ребенка с РАС непредсказуемым, взаимодействие с ним может невольно индуцировать защитные реакции (включая страхи, агрессию, стереотипные формы поведения), что часто становится причиной тех или иных форм проблемного поведения и социальной дезадаптации.

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

5. Особенности проблемного поведения ребенка с РАС разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребенка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и само взаимодействие с другими людьми. Коррекция проблемного поведения не только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени условие работы по другим направлениям.

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

6. Отмеченные особые образовательные потребности отражают специфические для РАС проблемы воспитания 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 сукцессивно организованных процессов), а также с коморбидными расстройствами. Это полностью согласуется с практикой: как правило, у ребенка 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 алалией, а интеллектуальная недостаточность может включать в себя как обусловленный аутизмом синдром "олиго-плюс", так и классическую органически обусловленную умственную отсталость. Без учета 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 (расстройствам функций тонического блока мозга). Соответственно, здесь могут использоваться методы и компенсации, и коррекции; чаще, чем при нарушениях более высокого уровня, возникает необходимость медикаментозной терапии. Из классических признаков РАС ближе всех к основному нарушению стереотипии компенсаторного и гиперкомпенсаторно-аутостимуляционного характера и, отчасти, кататонический вариант стереотипии.

9. Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки,

неадекватные крик, смех, плач, негативизм) также различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного 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 психологические образования, их квалификация может быть самой разной и требует исключительно индивидуального подхода.

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

выделение проблем ребенка, требующих комплексной коррекции;

квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений в клинико-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);

выявление ведущего уровня нарушений в клинико-психологической структуре;

определение образовательной траектории (по содержательному, деятельностному и процессуальному направлениям);

мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

ФГОС ДО продолжает линию деятельностного, индивидуального, дифференцированного и других подходов, направленных на повышение результативности и качества дошкольного образования. Поэтому подходами к формированию программы являются:

1. Деятельностный подход осуществляется в процессе организации различных видов детской деятельности, таких как игровая, коммуникативная, самообслуживание и элементарный бытовой труд, познавательно-исследовательская, изобразительная, музыкальная, восприятие художественной литературы и фольклора, двигательная, конструирование. Организованная образовательная деятельность (непосредственно образовательная) строится как процесс организации различных видов деятельности.

2. Личностно-ориентированный подход – это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самоценность, субъективность процесса обучения, т.е. опора на опыт ребенка, субъектно-субъектные отношения. Реализуется в любых видах деятельности детей (ОД, совместная деятельность в режимных моментах, при проведении режимных процессов).

3. Индивидуальный подход – это учет индивидуальных особенностей детей группы в образовательном процессе.

4.Дифференцированный подход – в образовательном процессе предусмотрена возможность объединения детей по особенностям развития, по интересам, по выбору.

в) значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с РАС (в соответствии с ФГОС ДО)

Дошкольный возраст является важнейшим в развитии человека, так как он заполнен существенными физиологическими, психологическими и социальными изменениями. Это период жизни, который рассматривается в педагогике и психологии как самоценное явление со своими законами, субъективно переживается в большинстве случаев как счастливая, беззаботная, полная приключений и открытий жизнь. Дошкольное детство играет решающую роль в становлении личности, определяя ход и результаты её развития на последующих этапах жизненного пути человека.

Возрастные особенности детей 5–6 лет

Ребёнок 5-6 лет стремится познать себя и другого человека как представителя общества (ближайшего социума), постепенно начинает осознавать связи и зависимости в социальном поведении и взаимоотношениях людей. В 5-6 лет дошкольники совершают положительный нравственный выбор (преимущественно в воображаемом плане).

В этом возрасте в поведении дошкольников происходят качественные изменения — формируется возможность саморегуляции, т. е. дети начинают предъявлять к себе те требования, которые раньше предъявлялись им взрослыми.

В возрасте от 5 до 6 лет происходят изменения в представлениях ребёнка о себе. Эти представления начинают включать не только характеристики, которыми ребёнок наделяет себя настоящего в данный отрезок времени, но и качества, которыми он хотел бы или, наоборот, не хотел бы обладать в будущем, и существуют пока как образы реальных людей или сказочных персонажей («Я хочу быть таким, как Человек-Паук», «Я буду, как принцесса» и т. д.).

В 5-6 лет у ребёнка формируется система первичной гендерной идентичности, поэтому после 6 лет воспитательные воздействия на формирование её отдельных сторон уже гораздо менее эффективны.

Существенные изменения происходят в этом возрасте в детской игре, а именно в игровом взаимодействии, в котором существенное место начинает занимать совместное обсуждение правил игры. Вне игры общение детей становится менее ситуативным. Они охотно рассказывают о том, что с ними произошло: где были, что видели и т. д. Дети внимательно слушают друг друга, эмоционально сопереживают рассказам друзей.

Более совершенной становится крупная моторика. Ребёнок этого возраста способен к освоению сложных движений: может пройти по неширокой скамейке и при этом даже перешагнуть через небольшое препятствие; умеет отбивать мяч о землю одной рукой несколько раз подряд.

К 5 годам они обладают довольно большим запасом представлений об окружающем, которые получают благодаря своей активности, стремлению задавать вопросы и экспериментировать.

Внимание детей становится более устойчивым и произвольным. Они могут заниматься не очень привлекательным, но нужным делом в течение 20-25 мин вместе с взрослым. Ребёнок этого возраста уже способен действовать по правилу, которое задаётся взрослым.

Объём памяти изменяется не существенно. Улучшается её устойчивость. При этом для запоминания дети уже могут использовать несложные приёмы и средства (в качестве подсказки могут выступать карточки или рисунки).

В 5-6 лет ведущее значение приобретает наглядно-образное мышление, которое позволяет ребёнку решать более сложные задачи с использованием обобщённых наглядных средств (схем, чертежей и пр.) и обобщённых представлений о свойствах различных предметов и явлений.

Возраст 5-6 лет можно охарактеризовать как возраст овладения ребёнком активным (продуктивным) воображением, которое начинает приобретать самостоятельность, отделяясь от практической деятельности и предваряя её.

Повышаются возможности безопасности жизнедеятельности ребенка 5-6 лет. Это связано с ростом осознанности и произвольности поведения, преодолением эгоцентрической позиции (ребёнок становится способным встать на позицию другого).

Развивается прогностическая функция мышления, что позволяет ребёнку видеть перспективу событий, предвидеть (предвосхищать) близкие и отдалённые последствия собственных действий и поступков и действий и поступков других людей.

В старшем дошкольном возрасте (5-6 лет) активно развиваются планирование и самооценивание трудовой деятельности (при условии сформированности всех других компонентов детского труда).

В процессе восприятия художественных произведений, произведений музыкального и изобразительного искусства дети способны осуществлять выбор того (произведений, персонажей, образов), что им больше нравится, обосновывая его с помощью элементов

эстетической оценки.

В старшем дошкольном возрасте происходит существенное обогащение музыкальной эрудиции детей: формируются начальные представления о видах и жанрах музыки, устанавливаются связи между художественным образом и средствами выразительности, используемыми композиторами, формулируются эстетические оценки и суждения, обосновываются музыкальные предпочтения, проявляется некоторая эстетическая избирательность.

В продуктивной деятельности дети также могут изобразить задуманное (замысел ведёт за собой изображение). Развитие мелкой моторики влияет на совершенствование техники художественного творчества. Дети конструируют по условиям, заданным взрослым, но уже готовы к самостоятельному творческому конструированию из разных материалов. У них формируются обобщённые способы действий и обобщённые представления о конструируемых ими объектах.

На шестом году жизни ребёнка происходят важные изменения в развитии речи. Для детей этого возраста становится нормой правильное произношение звуков. Сравнивая свою речь с речью взрослых, дошкольник может обнаружить собственные речевые недостатки.

Дети учатся самостоятельно строить игровые и деловые диалоги, осваивая правила речевого этикета, пользоваться прямой и косвенной речью; в описательном и повествовательном монологах способны передать состояние героя, его настроение, отношение к событию, используя эпитеты, сравнения.

Круг чтения ребёнка 5-6 лет пополняется произведениями разнообразной тематики, в том числе связанной с проблемами семьи, взаимоотношений с взрослыми, сверстниками, с историей страны.

Возрастные особенности детей 6-7 лет

В целом ребёнок 6-7 лет осознаёт себя как личность, как самостоятельный субъект деятельности и поведения.

К 6-7 годам ребёнок уверенно владеет культурой самообслуживания. Старший дошкольник уже может объяснить ребёнку или взрослому, что нужно сделать в случае травмы (алгоритм действий), и готов оказать элементарную помощь самому себе и другому (промыть ранку, обработать её, обратиться к взрослому за помощью) в подобных ситуациях.

В основе произвольной регуляции поведения лежат не только усвоенные (или заданные извне) правила и нормы. Мотивационная сфера дошкольников 6-7 лет расширяется за счёт развития таких социальных по происхождению мотивов, как познавательные, просоциальные (побуждающие делать добро), а также мотивов самореализации.

К концу дошкольного возраста происходят существенные изменения в эмоциональной сфере. С одной стороны, у детей этого возраста более богатая эмоциональная жизнь, их эмоции глубоки и разнообразны по содержанию. С другой стороны, они более сдержанны и избирательны в эмоциональных проявлениях.

Сложнее и богаче по содержанию становится общение ребёнка с взрослым.

Большую значимость для детей 6-7 лет приобретает общение между собой. Их избирательные отношения становятся устойчивыми, именно в этот период зарождается детская дружба.

В этом возрасте дети владеют обобщёнными представлениями (понятиями) о своей гендерной принадлежности, устанавливают взаимосвязи между своей гендерной ролью и различными проявлениями мужских и женских свойств (одежда, причёска, эмоциональные реакции, правила поведения, проявление собственного достоинства).

В играх дети 6-7 лет способны отражать достаточно сложные социальные события - рождение ребёнка, свадьба, праздник, война и др.

Продолжается дальнейшее развитие моторики ребёнка, наращивание и самостоятельное использование двигательного опыта.

В возрасте 6-7 лет происходит расширение и углубление представлений детей о форме, цвете, величине предметов.

К концу дошкольного возраста существенно увеличивается устойчивость непроизвольного внимания, что приводит к меньшей отвлекаемости детей. Вместе с тем, их возможности сознательно управлять своим вниманием весьма ограничены.

В 6-7 лет у детей увеличивается объём памяти, что позволяет им непроизвольно (т. е. без специальной цели) запоминать достаточно большой объём информации.

Воображение детей данного возраста становится, с одной стороны, богаче и оригинальнее, а с другой — более логичным и последовательным, оно уже не похоже на стихийное фантазирование детей младших возрастов.

Вместе с тем развитие способности к продуктивному творческому воображению и в этом возрасте нуждается в целенаправленном руководстве со стороны взрослых.

В этом возрасте продолжается развитие наглядно-образного мышления, которое позволяет ребёнку решать более сложные задачи с использованием обобщённых наглядных средств (схем, чертежей и пр.) и обобщённых представлений о свойствах различных предметов и явлений.

Речевые умения детей позволяют полноценно общаться с разным контингентом людей (взрослыми и сверстниками, знакомыми и незнакомыми). Дети не только правильно произносят, но и хорошо различают фонемы (звуки) и слова. Овладение морфологической системой языка позволяет им успешно образовывать достаточно сложные грамматические формы существительных, прилагательных, глаголов.

В процессе диалога ребёнок старается исчерпывающе ответить на вопросы, сам задаёт вопросы, понятные собеседнику, согласует свои реплики с репликами других. Активно развивается и другая форма речи - монологическая.

К концу дошкольного детства ребёнок формируется как будущий самостоятельный читатель. Его интерес к процессу чтения становится всё более устойчивым. В возрасте 6-7 лет он воспринимает книгу в качестве основного источника получения информации о человеке и окружающем мире.

Музыкально-художественная деятельность характеризуется большой самостоятельностью в определении замысла работы, сознательным выбором средств выразительности, достаточно развитыми эмоционально-выразительными и техническими умениями.

Развитие познавательных интересов приводит к стремлению получить знания о видах и жанрах искусства (история создания музыкальных шедевров, жизнь и творчество композиторов и исполнителей).

Художественно-эстетический опыт позволяет дошкольникам понимать художественный образ, представленный в произведении, пояснять использование средств выразительности, эстетически оценивать результат музыкально-художественной деятельности. Дошкольники начинают проявлять интерес к посещению театров, понимать ценность произведений музыкального искусства.

В продуктивной деятельности дети знают, что хотят изобразить, и могут целенаправленно следовать к своей цели, преодолевая препятствия и не отказываясь от своего замысла, который теперь становится опережающим.

В лепке дети могут создавать изображения с натуры и по представлению, также передавая характерные особенности знакомых предметов и используя разные способы лепки (пластический, конструктивный, комбинированный).

В аппликации дошкольники осваивают приёмы вырезания одинаковых фигур или деталей из бумаги, сложенной пополам, гармошкой. У них проявляется чувство цвета при выборе бумаги разных оттенков.

Дети способны конструировать по схеме, фотографиям, заданным условиям, собственному замыслу постройки из разнообразного строительного материала, дополняя их архитектурными деталями; делать игрушки путём складывания бумаги в разных направлениях; создавать фигурки людей, животных, героев литературных произведений из природного материала.

Дети проявляют интерес к коллективным работам и могут договариваться между собой,

хотя помощь воспитателя им всё ещё нужна.

Характеристика возрастных особенностей развития детей дошкольного возраста с ОВЗ предполагает правильную организацию образовательного процесса, как в условиях семьи, так и в условиях образовательного учреждения (группы).

Дети с расстройствами аутистического спектра имеют следующие заключения:

- Атипичный аутизм
- Ранний детский аутизм
- Детский аутизм

Атипичный аутизм - психоневрологическое расстройство, вызванное структурными нарушениями головного мозга и характеризующееся дизонтогенезом. Проявляется ограниченностью социальных взаимодействий, снижением познавательной активности, речевыми и двигательными стереотипиями.

Согласно МКБ-10 различают две разновидности патологии. Первая – атипичный аутизм, сочетающийся с олигофренией. Включает все виды умственной отсталости с аутистическими чертами, характер течения – малопрогредиентный. Вторая – атипичный аутизм без

интеллектуальной недостаточности. Его также называют атипичным детским психозом, атипичным психотическим расстройством у детей. Выделяют три общих стадии атипичного психоза:

1. **Аутистическая.** Ее продолжительность составляет от 4 недель до полугода. Ключевые проявления – отрешенность, угасание эмоциональных реакций, нарастание пассивности. Естественное развитие приостанавливается, аутизм углубляется.
2. **Регрессивная.** Разворачивается в промежутке от полугода до года. Характеризуется усилением симптоматики аутизма, редукцией речи и навыков гигиены. Больные начинают поедать несъедобное, значительную часть их двигательной активности составляют стереотипии.
3. **Кататоническая.** Является наиболее продолжительной, длится от полутора до двух лет. Снижается глубина аутизма, появляются кататонические расстройства – двигательное возбуждение со стереотипиями. Больные кружатся, прыгают, раскачивают туловище, бегают кругами.

Ранний детский аутизм - ложное нарушение развития, характеризующееся искажением протекания различных психических процессов, главным образом, в когнитивной и психосоциальной сферах. Проявлениями раннего детского аутизма служат избегание контактов с людьми, замкнутость, извращенные сенсорные реакции, стереотипность поведения, нарушения речевого развития.

Особенности психического развития детей с РАС.

В психолого-педагогическом отношении дети с РАС выделены в особую группу, поскольку взаимодействие со другими людьми (в том числе, с родителями, воспитателями, педагогами, психологами) строится иначе, чем при других нарушениях развития, в связи с качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия.

Восприятие

Восприятие детей с РАС характеризуется недостаточной точностью и слабой детализированностью. У детей недостаточно развито цветоразличение, а также они не отмечают с достаточной четкостью свойства предметов, особенности их строения, части и пространственные отношения. Детям свойственно нарушение фонематического восприятия. Недоразвитие фонематического восприятия при выполнении элементарных действий звукового анализа (например, узнавание звука) проявляется в том, что дети смешивают заданные звуки с близкими им по звучанию. При более сложных формах звукового анализа (например, придумывание слов на заданный звук) данное нарушение проявляется в

смешении заданных звуков с другими, менее сходными.

Внимание

Практически во всех случаях произвольное внимание нарушено: или его сложно на чём-либо сконцентрировать, или оно фиксировано на каком-то объекте особого интереса ребёнка и его трудно переключить на другой объект или другую деятельность. Нарушено также совместное внимание (трудно привлечь внимание ребёнка к какому-то предмету или явлению по инструкции взрослого, а сам ребёнок не стремиться разделить своё внимание к чему-то с другими людьми).

Память

У большинства детей с аутизмом наиболее значимым каналом памяти является зрительная память. В то же время, даже при отсутствии гипомнестических расстройств и формально хороших предпосылках накопления опыта дети с аутизмом испытывают трудности с произвольной актуализацией хранящейся в памяти информации и её использованием, формально освоенные навыки чаще всего трудно переносятся в другие условия, другую обстановку что затрудняет обучение. Очень часто затруднён переход от декларативных форм памяти (прямое запоминание) к процедурным, когда фиксируется связь между явлениями.

Мышление

Связь между речевыми нарушениями детей и другими сторонами их психического развития обуславливает некоторые специфические особенности их мышления, такие дети отстают в развитии наглядно-образного мышления. Без специального обучения дети с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением, для многих характерна ригидность мышления. Словесно-логическое мышление детей с РАС значительно ниже возрастной нормы. Дети испытывают затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и признаков.

Воображение

Нарушения воображения (символизации), являющиеся при аутизме диагностически значимым признаком (см. F84.0, A5), в дошкольном возрасте проявляются, прежде всего, нарушениями развития символической, ролевой и социально-имитативной игры, то есть при типичном развитии органически свойственного дошкольному возрасту виду деятельности.

Эмоционально-волевая сфера

Особенности развития эмоциональной сферы при аутизме в дошкольном возрасте очень важны, поскольку, с одной стороны, на дошкольный возраст приходится период активного становления эмоциональной системы (аффективный уровень нервно-психического развития по В.В.Ковалёву), и, с другой стороны, развитие происходит искажённо (закономерности подробно изучены В.В.Лебединским, О.С.Никольской с соавторами). Особо следует отметить трудности усвоения аффективного смысла происходящего, что ограничивает и искажает формирование мотивации, а также трудности выделения и оценки признаков эмоциональной жизни других людей, что не позволяет адекватно оценивать причины действий, поступков, поведения и существенно осложняет социальную адаптацию.

В регуляторно-волевой сфере характерны трудности произвольного подражания, нарушения развития социально-имитативной и ролевой игры, наличие ограниченных, повторяющихся и стереотипных паттернов интересов, поведения и видов деятельности.

Отмеченные особенности развития детей с РАС, позволяют, несмотря на крайнюю полиморфность этой группы, выделить особые образовательные потребности обучающихся с РАС и определить для каждой из этих особых образовательных потребностей спектр потенциальных образовательных решений и необходимых для этого особых образовательных условий.

1.1.2. Планируемые результаты освоения Программы

а) целевые ориентиры дошкольного возраста

В соответствии с п. 2.11.1. ФГОС ДО Планируемые результаты освоения Программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития) детей, а также особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов.

В соответствии со ст. 64 ФЗ «Об образовании» «Освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся». Предназначение педагогической диагностики результатов освоения АООП:

1) индивидуализация образовательного процесса (то есть выявление, с каким ребенком надо поработать больше, как необходимо дифференцировать задания для такого ребенка, раздаточный материал и пр.), для четкого понимания, какой и в чем необходим индивидуальный подход

2) оптимизация работы с группой – педагогическая диагностика помогает разделить детей по определенным группам (например, по интересам, по особенностям восприятия информации, по темпераменту, скорости выполнения заданий и пр.).

Педагогическая оценка связана с оценкой эффективности педагогических действий и лежащего в их основе дальнейшего планирования.

В соответствии со ст. 28 ФЗ «Об образовании» в СП «Детский сад №56» ведется индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ и поощрений обучающихся, а также хранение в архивах информации об этих результатах и поощрениях на бумажных и (или) электронных носителях.

Психологическую диагностику ребенка проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи) только с согласия его родителей (законных представителей).

Результаты психологической диагностики используются для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

Следствием педагогической диагностики является наличие разработанных мероприятий для более результативного развития каждого диагностируемого ребенка.

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

В соответствии с п.10.4 ФАОП ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с РАС 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 РАС. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с РАС **(п.10.4.6. ФАОП ДО)**

Учитывая, что в раннем возрасте комплексное сопровождение проводится с детьми

группы риска по РАС, то есть до установления диагноза, целевые ориентиры определяются на время окончания этапа ранней помощи (одновременно на начало дошкольного возраста) и на время завершения дошкольного образования. В каждом случае целевые ориентиры определяются отдельно для трех уровней тяжести.

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

***Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста <u>с повышенным риском формирования РАС</u>* (п. 10.4.6.1. ФАОП ДО):**

1) локализует звук взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;

2) эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);

3) реагирует (останавливается, замирает, смотрит на педагогического работника, начинает плакать) на запрет ("Нельзя!", "Стоп!");

4) выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его педагогическому работнику;

5) использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;

6) самостоятельно выполняет действия с одной операцией;

7) самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (нанизывание колец, вкладывание стаканчиков);

8) демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия;

9) самостоятельно выполняет деятельность, 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 подражанию до десяти движений;

13) вкладывает одну - две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;

14) нанизывает кольца на стержень;

15) составляет деревянный пазл из трех частей;

16) вставляет колышки в отверстия;

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

18) разъединяет детали конструктора;

19) строит башню из трех кубиков;

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

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 (законные представители), педагогические работники;

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

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

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

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

29) машет (использует жест "Пока") по подражанию;

30) "танцует" с другими под музыку в хороводе;

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

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

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

34) уместно говорит "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 вербально или невербально (не всегда);

37) называет имена близких людей;

38) выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);

39) усложнение манипулятивных "игр" (катание машинок с элементами сюжета);

40) последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, нанизывание бус);

41) понимание основных цветов ("дай желтый" (зеленый, синий);

42) элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;

43) проделывает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью педагогического работника);

44) иногда привлекает внимание окружающих к предметам речью или жестом к желаемому предмету;

45) выстраивает последовательности из трех и более картинок в правильном порядке;

46) пользуется туалетом с помощью педагогического работника;

47) моет руки с помощью педагогического работника;

48) ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;

49) преодолевает избирательность в еде (частично).

б) целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

В соответствии с п.10.4.6.2. ФАОП ДО ***Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств*** (третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжелым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжелой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

1) понимает обращенную речь на доступном уровне;

2) владеет элементарной речью (отдельные слова) и (или) обучен альтернативным формам общения;

3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);

4) выражает желания социально приемлемым способом;

5) возможны элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;

6) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;

7) выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников;

8) различает своих и чужих;

9) поведение контролируемо в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);

10) отработаны основы стереотипа учебного поведения;

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

12) может сличать цвета, основные геометрические формы;

13) знает некоторые буквы;

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

15) различает "большой - маленький", "один - много";

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

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

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

19) пользуется туалетом (с помощью);

20) владеет навыками приема пищи.

В соответствии с п.10.4.6.3. ФАОП ДО ***целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств*** (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще легкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития):

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

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

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

4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;

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

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

7) различает людей по полу, возрасту;

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

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

10) знает основные цвета и геометрические формы;

11) знает буквы, владеет техникой чтения частично;

12) может писать по обводке;

13) различает "выше - ниже", "шире - уже";

14) есть прямой счет до 10;

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

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

17) имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;

18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

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

1) владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);

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

3) может поддерживать диалог (часто - формально);

4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;

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

6) выделяет себя как субъекта (частично);

7) поведение контролируемо с элементами самоконтроля;

8) требуется поддержка в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;

9) владеет поведением в учебной ситуации;

10) владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);

11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;

12) владеет основами безотрывного письма букв);

13) складывает и вычитает 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 тренажеров, батута под контролем педагогических работников;

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

19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;

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

21) принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;

22) умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

в) система педагогической диагностики (мониторинга) результатов освоения программного материала детьми дошкольного возраста с РАС (оценочные материалы)

В основу разработки содержания комплексного психолого-педагогического обследования детей положены следующие требования.

1. Научная обоснованность системы комплексного диагностического обследования.
2. Тесная связь диагностики с образовательной программой дошкольной организации.
3. Единство диагностики и развития (коррекции).
4. Учёт возрастных особенностей и зоны ближайшего развития ребёнка при построении диагностических заданий.
5. Экономичность обследования, обеспечиваемая включением в диагностический комплекс только тех методов, применение которых позволяет получить необходимый объём информации и не приводит к переутомлению ребёнка в ходе обследования.
6. Профессионализм проведения обследования, обеспечиваемый тем, что оно осуществляется только квалифицированными, подготовленными специалистами. Передача диагностических методик родителям для проведения обследования ребёнка недопустимо.
7. Конфиденциальность получаемых результатов, достигаемая за счёт строгой регламентации доступа к полученной информации о ребёнке. Педагогам и родителям результаты представляются в виде психолого-педагогической характеристики ребёнка и рекомендаций, разработанных на основе данных комплексного обследования.

В соответствии с п.10.5.1 ФАОП Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми с РАС планируемых результатов освоения Программы.

В соответствии с п. 10.5.2 ФАОП целевые ориентиры, представленные в Программе:

не подлежат непосредственной оценке;

не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с ОВЗ;

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

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

не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

В соответствии с п.10.5.3 ФАОП Программа строится на основе общих закономерностей развития личности обучающихся дошкольного возраста с РАС с учетом сенситивных периодов в развитии. Обучающиеся с различными недостатками в физическом и (или) психическом

развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности, поэтому целевые ориентиры Программы Организации должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

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

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

2) детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

3) карты развития ребенка с РАС;

4) различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

Психолого-педагогическая диагностика развития детей

Диагностический инструментарий

1.Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие: с приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей»/ под ред. Е. А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2004 + Приложение.

Коррекционно-педагогическая диагностика развития детей

Диагностический инструментарий

1. Зарин, А. П. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка с проблемами в развитии : учебное пособие для вузов / А. П. Зарин. — Москва : Издательство Юрайт, 2023**. (Приложение 7)**
2. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. М., 1998 г. Издательство «АРКТИ», 1998 г. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014.
3. Морозова С.С., Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах/ М.: Гуманитар, изд.Центр ВЛАДОС, 2007.

1.1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

В соответствии с п.10.5. ФАОП ДО 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. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.
Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 53, ст. 5798; 2022, N 41, ст. 6959.

В соответствии с п.10.5.1 ФАОП ДО оценивание качества, то есть оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании обучающихся с РАС, направлено в первую очередь на оценивание созданных Организацией условий в процессе образовательной деятельности.

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

В соответствии с п.10.5.2 ФАОП ДО целевые ориентиры, представленные в Программе:

не подлежат непосредственной оценке;

не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с РАС;

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

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

не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности 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.

В соответствии с п.10.5.3 ФАОП ДО Программа строится на основе общих закономерностей развития личности обучающихся дошкольного возраста, с РАС с учетом сенситивных периодов в развитии. Обучающиеся с различными недостатками в физическом и (или) психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности, поэтому целевые ориентиры Программы Организации должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

В соответствии с п.10.5.4 ФАОП ДО Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития обучающихся, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

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

2) детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

3) карты развития ребенка с РАС;

4) различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

В соответствии с п.10.5.5 ФАОП ДО Программа предоставляет Организации право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, в том числе, его динамики.

В соответствии со Стандартом дошкольного образования и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС;

2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с РАС в условиях современного общества;

3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с РАС;

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

разнообразия вариантов развития обучающихся с РАС в дошкольном детстве;

разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды;

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

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

В соответствии с п.10.5.7 ФАОП ДО система оценки качества реализации Программы дошкольного образования обучающихся с РАС на уровне Организации должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную

задачу - обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

В соответствии с п.10.5.8 ФАОП ДО Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

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

внутренняя оценка, самооценка Организации;

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

В соответствии с п.10.5.9 ФАОП ДО на уровне образовательной организации система оценки качества реализации Программы решает задачи:

повышения качества реализации программы дошкольного образования;

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

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

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

создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с РАС.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации является оценка качества психолого-педагогических условий реализации, адаптированной основной образовательной программы, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Организации, что позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы. Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с РАС, его семья и педагогический коллектив Организации.

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 дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;

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

исключает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;

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

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

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

1.2. Часть, формируемая участниками образовательных отношений
1.2.1. Пояснительная записка

Согласно **п.2.2 ФГОС ДО** структурное подразделение может реализовывать разные Программы. Вариативная часть Программы представлена частью, формируемой участниками образовательных отношений, разрабатывается непосредственно участниками образовательных отношений.

Вариативная часть Программы:

- составляет не более 40% от всего объема Программы. Объем обязательной части Программы составляет не менее 60 % от ее общего объема;

- является необходимой с точки зрения реализации требований ФГОС ДО; - дополняет обязательную часть Программы;

- является частью каждого раздела Программы;

- разрабатывается непосредственно СП с учетом мнения родителей (законных представителей) воспитанников;

- удовлетворяет индивидуальные образовательные потребности воспитанников СП; - при использовании парциальных программ содержит информацию о них;

- обеспечивает вариативность образовательного процесса в СП, учет индивидуальных потребностей и возможностей, в том числе в части коррекционной работы, с детьми с ОВЗ.

Художественная деятельность - ведущий способ эстетического воспитания детей дошкольного возраста, основное средство художественного развития детей с самого раннего возраста. Следовательно, художественная деятельность выступает как содержательное основание эстетического отношения ребёнка, представляет собой систему специфических (художественных) действий, направленных на восприятие, познание и создание художественного образа(эстетического объекта) в целях эстетического освоения мира.

У детей с РАС наблюдаются недостатки в развитии художественной деятельности, фрагментарность в восприятии окружающей обстановки, искажение целостной картины предметного мира.

Изобразительная деятельность служит прекрасным средством для установления контакта, определенной коррекции недостатков интеллектуального и эмоционального развития аутичных детей. Основная задача в работе с детьми с РАС - развитие интереса к изобразительной деятельности, формирование умений пользоваться инструментами, обучение доступным приемам работы с различными материалами, обучение изображению (изготовлению) отдельных элементов. При правильном подходе обычно удается вызвать у аутичного ребенка интерес к художественной деятельности. Ему нравится этот вид совместной со взрослым деятельности, а главное, он чувствует себя достаточно комфортно, уверенно. Поэтому, формирование творческих способностей детей дошкольного возраста с РАС происходит через использование в образовательном процессе **парциальной Программы художественно-эстетического развития детей 2-7 лет в изобразительной деятельности Лыковой И.А «Цветные ладошки».**

Данная программа рассчитана на работу с детьми дошкольного возраста от 3 до 7 лет, строится на основе современных подходов к обучению дошкольников, направленных на художественно-эстетическое развитие, восприятие явлений окружающей действительности, где человек руководствуется не только познавательными и моральными критериями, но и эстетическими принципами. Отличительной особенностью этой программы от других, является интеграция видов деятельности. Мы считаем, что именно она эффективно обеспечивает потребность ребенка с РАС свободно проявлять свои способности и выражать интересы, поскольку, с одной стороны, дает более многоплановое и динамичное художественное содержание и, с другой стороны, менее привязана к стандарту *(стереотипу)* в поиске замыслов, выборе материалов, техник, форматов, что обеспечивает высокий творческий потенциал; привносит в деятельность детей разнообразие и новизну.

а) цели и задачи реализации вариативной (учрежденческой) части программы

Цель программы: формирование у детей дошкольного возраста с РАС эстетического отношения и художественно-творческих способностей в изобразительной деятельности.

Задачи программы:

- развивать эстетическое восприятие художественных образов (в произведениях искусства) и предметов (явлений) окружающего мира как эстетических объектов;
- создавать условия для свободного экспериментирования с художественными материалами и инструментами;
- познакомить с универсальным «языком» искусства - средствами художественно-образной выразительности;
- амплификация (обогащение) индивидуального художественно-эстетического опыта;
- развивать художественно-творческие способности в продуктивных видах детской деятельности;
- воспитывать художественный вкус и чувство гармонии;
- создавать условия для многоаспектной и увлекательной активности в художественно-эстетическом освоении окружающего мира;
- формировать эстетическую картину мира и основные элементы «Я-концепции».

Задачи решаются как в непосредственно образовательной продуктивной деятельности, так и в процессе индивидуальной работы с детьми.

б) принципы и подходы к формированию вариативной (учрежденческой) части Программы

Программа написана в соответствии с современными представлениями науки о механизмах развития осязания и мелкой моторики, расширяет образовательную область «Художественно-эстетическое развитие».

Теоретической основой Программы являются исследования Бакушинского А.В., Ветлугиной Н.А., Выготского Л.С., Казаковой Т.Г., Пашаева А.А., Мясищева В.Н., Пантелеева Г.Н., Поддьякова Н.Н., Флериной Е.А и др.

Исходя из **ФГОС ДО** в программе учитываются:

1) индивидуальные потребности ребенка с РАС, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования, индивидуальные потребности детей с нарушениями речи;

2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;

4) возможности освоения ребенком с РАС программы на разных этапах ее реализации;

5) специальные условия для получения образования детьми с расстройствами аутистического спектра, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития. Программа опирается на следующие специальные и общедидактические **принципы**:

- принцип культуросообразности: построение или корректировка универсального эстетического содержания программы с учетом региональных культурных традиций;
- принцип сезонности: построение и/или корректировка познавательно го содержания программы с учётом природных и климатических особенностей данной местности в данный момент времени;
- принцип систематичности и последовательности: постановка и/или корректировка задач эстетического воспитания и развития детей в логике «от простого к сложному», «от близкого к далёкому», «от хорошо известного к малоизвестному и незнакомому»;
- принцип цикличности: построение и/или корректировка содержания программы с

постепенным усложнение и расширением от возраста к возрасту;

- принцип оптимизации и гуманизации учебно-воспитательного процесса;
- принцип развивающего характера художественного образования;
- принцип природосообразности: постановка и/или корректировка задач художественно-творческого развития детей с учётом «природы» детей - возрастных особенностей и индивидуальных способностей;
- принцип интереса: построение и/или корректировка программы с опорой на интересы отдельных детей и группы детей в целом.

Специфические принципы:

- принцип эстетизации предметно-развивающей среды и быта в целом;
- принцип культурного обогащения (амплификации) содержания изобразительной деятельности, в соответствии с особенностями познавательного развития детей разных возрастов;
- принцип взаимосвязи продуктивной деятельности с другими видами детской деятельности;
- принцип интеграции различных видов изобразительного искусства и художественной деятельности;
- принцип обогащения сенсорно-чувственного опыта;
- принцип естественной радости (радости эстетического восприятия, чувствования и деяния, сохранение непосредственности эстетических реакций, эмоциональной открытости).

ФГОС дошкольного образования определяет линию деятельностного, индивидуального, дифференцированного и других подходов, направленных на повышение результативности и качества дошкольного образования. Поэтому **подходами** к формированию данной программы являются:

1. Деятельностный подход осуществляется в процессе организации различных видов детской деятельности: изобразительной, игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, музыкальной, восприятия художественной литературы и фольклора, двигательной, конструирования.
2. Личностно-ориентированный подход – это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самоценность, субъективность процесса обучения, т.е. опора на опыт ребенка, субъектно-субъектные отношения.
3. Индивидуально-дифференцированный подход – это учет индивидуальных особенностей детей группы в образовательном процессе.

Данные подходы позволяют решить проблемы эмоционального и художественно-эстетического развития детей, поддержать ребенка, используя в целях достижения успеха различные жизненные и игровые ситуации.

в) характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с РАС в направлении, выбранном для вариативной (учрежденческой) части

Известно, что большинство детей с расстройствами аутистического спектра имеют высокую эмоциональную чувствительность к музыке, ритмическим стихам, ярким изобразительным и театральным образам. Четкая пространственно-временная природа произведений искусства находит особый отклик у детей с аутизмом из-за их склонности к определенному внутреннему порядку.

Кроме этого, большинство аутичных детей очень чувствительны к стимулам внешней среды (зрительным, звуковым, обонятельным, тактильным); в их системе восприятия окружающей среды доминирует тот или иной сенсорный канал, и они стремятся получить желаемые впечатления именно через этот орган ощущения.

Рациональность художественно-эстетических занятий с аутичными детьми обусловлена следующим:

1) как известно, одной из главных проблем при налаживании взаимодействия с аутичными ребенком является отсутствие его внимания, пребывание на "своей волне". Особенно подобранные средства для художественно-эстетических занятий (определенные звуки, мелодии, тексты) привлекают внимание, и организуют относительную устойчивость процесса восприятия ребенка с аутизмом;

2) обнаруженная большая приверженность аутистов в отношении к предметам, чем к людям обуславливает эффективность налаживания диалога с ними опосредованно, например, через музыкальные инструменты, материал для изобразительного искусства, элементы костюмов или декорации;

3) занятия, основанные на художественных принципах, способствуют преодолению стереотипных проявлений, характерных для детей с аутизмом, и расширению поведенческого репертуара, их эмоциональной активации, становлению релаксационных и регулятивных процессов, их способности к отзыву как предпосылки общения.

Мы предполагаем, что созданная, благодаря художественно-эстетическим занятиям, творческая среда будет способствовать интеграции личности детей с расстройствами аутистического спектра, даст им возможность почувствовать и осознать себя как неповторимую индивидуальность и раскроет радость взаимодействия с другими людьми.

1.2.2. Планируемые результаты освоения вариативной (учрежденческой) части Программы

а) целевые ориентиры:

- Умеют действовать в предлагаемой игровой и дидактической ситуации для восприятия произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства *(книжные иллюстрации, народные игрушки и др.);*
- Проявляют интерес к изобразительной деятельности;
- Действуют с различными материалами *(глина, пластилин, тесто, краски, бумага, ткань, фольга, снег, песок), инструментами (карандаш, фломастер, маркер, кисть, мел, стека, штампик)* и предметами, выступающими в качестве инструментов для изобразительной деятельности *(ватная палочка, зубная щетка, губка и пр.);*
- устанавливают ассоциации между реальными предметами, явлениями, существами и их изображениями *(мячик, дорожка, цветок, бабочка, дождик, солнышко),* называние словом;
- Создают художественные образы и простейшие композиции;
- Проявляют активность активность, самостоятельность и первые творческие умения с учетом индивидуальных и возрастных особенностей.

Планируемые результаты освоения программы

Планируемые результаты освоения Программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития) детей.

В соответствии со ст. 64 ФЗ «Об образовании» «Освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся». Предназначение педагогической диагностики результатов освоения ООП:

1) индивидуализация образовательного процесса (то есть выявление, с каким ребенком надо поработать больше, как необходимо дифференцировать задания для такого ребенка, раздаточный материал и пр.), для четкого понимания, какой и в чем необходим индивидуальный подход

2) оптимизация работы с группой – педагогическая диагностика помогает разделить детей по определенным группам (например, по интересам, по особенностям восприятия информации, по темпераменту, скорости выполнения заданий и пр.).

Педагогическая оценка связана с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования.

В соответствии со ст. 28 ФЗ «Об образовании» в СП «Детский сад №56» ведется индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ и поощрений обучающихся, а также хранение в архивах информации об этих результатах и поощрениях на бумажных и (или) электронных носителях.

Психологическую диагностику ребенка проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи) только с согласия его родителей (законных представителей).

Результаты психологической диагностики используются для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

Следствием педагогической диагностики является наличие разработанных мероприятий для более результативного развития каждого диагностируемого ребенка.

Планируемые результаты освоения парциальной Программы к концу начального этапа:

- Умеют действовать в созданной игровой и дидактической ситуации для восприятия произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства *(книжные иллюстрации, народные игрушки и др.);*
- Проявляют интерес к освоению изобразительной деятельности;
- Экспериментируют с различными материалами *(глина, пластилин, тесто, краски, бумага, ткань, фольга, снег, песок), инструментами (карандаш, фломастер, маркер, кисть, мел, стека, штампик)* и предметами, выступающими в качестве инструментов для изобразительной деятельности *(ватная палочка, зубная щетка, губка и пр.);*
- Переходят с доизобразительного этапа на изобразительного;
- Устанавливают ассоциации между реальными предметами, явлениями, существами и их изображениями *(мячик, дорожка, цветок, бабочка, дождик, солнышко),* называние словом;
- Активно и самостоятельно осваивают базовые техники в разных видах изобразительной деятельности *(лепка, рисование, аппликация);*
- Знакомы с основными изобразительно-выразительными средствами *(цвет, линия, пятно, форма, ритм),* доступными для практического освоения в совместной деятельности с педагогом и родителями.

Планируемые результаты освоения парциальной Программы к концу основного этапа:

- Способны воспринимать произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства в созданных игровых и дидактических ситуациях *(книжные иллюстрации, мелкая пластика, народные игрушки, посуда, одежда);*
- Знакомы с «языком искусства» и проявляют интерес к его освоению;
- Переходят с доизобразительного этапа на изобразительный *(с учетом индивидуального темпа развития)*
- Устанавливают ассоциации между реальными предметами, явлениями, существами и их изображениями *(мячик, дорожки, цветок, бабочка, дождик, солнышко),* называют словом;
- Экспериментируют с различными материалами *(краска, тесто, глина, пластилин, бумага, ткань, фольга, снег, песок)* и инструментами *(карандаш, фломастер, маркер, кисть, мел, стека, деревянная палочка);*
- Осваивают художественные техники разных видов изобразительной деятельности *(лепка, рисование, аппликация);*
- Создают художественные образы и простейшие композиции;
- Знакомы с доступными изобразительно-выразительными средствами *(цвет, линия, пятно, форма, ритм)* в разных видах изобразительной, конструктивной и декоративно-оформительской

деятельности.

Планируемые результаты освоения парциальной Программы к концу пропедевтического этапа:

- Знакомы с произведениями изобразительного, народного и декоративно-прикладного искусства;
- Имеют начальные представления о дизайне;
- Знакомы с «языком искусства» на доступном уровне;
- Изображают знакомые бытовые и природные объекты *(посуда, мебель, транспорт, овощи, фрукты, цветы, деревья, животные),* а также явления природы *(дождь, радуга, снегопад, град)* и яркие события общественной жизни *(праздники, фестивали, Олимпиада);*
- Устанавливают взаимосвязь между объектами *(в окружающем мире, фольклоре, художественной литературе)* как темы для изображения;
- Осваивают базовые техники рисования, аппликации, лепки, художественного конструирования и труда;
- Экспериментируют с художественными материалами, инструментами, изобразительно-выразительными средствами *(пятно, линия, штрих, форма, ритм);*
- Проявляют интерес к выражению своих представлений и эмоций в художественной форме.

б) оценочные материалы

Мониторинг представляет собой комплекс диагностических методик исследования формируемых качеств, которые приобретают дошкольники в ходе реализации парциальной программы. Мониторинг проводится 2 раза: в начале и в конце учебного года обучения по программе.

Цель мониторинга: выявить уровень достижения планируемых результатов программы по формированию восприятия и развития мелкой моторики детей дошкольного возраста.

Диагностический инструментарий:

Лыкова И.А. Педагогическая диагностика. Генезис изобразительной деятельности детей 1-7 лет. 2008.

И.А. Педагогическая диагностика. Генезис изобразительной деятельности детей 1-7 лет. 2008.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Обязательная часть

2.1.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, обеспечивающих реализацию данного содержания

В соответствии с **п.35 ФАОП ДО** Содержание Программы включает два направления коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дошкольного образования:

1) коррекционная работа по смягчению ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности);
2) освоение содержания программ в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

а) особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик

В соответствии с **п. 2.6 ФГОС ДО** Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие **образовательные области**:

1. социально-коммуникативное развитие;
2. познавательное развитие;

3. речевое развитие;
4. художественно-эстетическое развитие;
5. физическое развитие.

Образовательная область "Социально-коммуникативное развитие"

Согласно п.35.1. ФАОП ДО и в соответствии с п. 2.6 ФГОС ДО, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС социально-коммуникативное развитие 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 уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Практически всем детям с РАС приходится начинать не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования предпосылок общения, с выполнения ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникация невозможна. Частично эти задачи могут быть решены *на начальном этапе дошкольного образования* обучающихся с РАС.

Перечень методических пособий	Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. М.: АКТРИ , 2000 Шваб Е. Д. В школу с радостью: конспекты комплексно-игровых занятий с дошкольниками для психолога и воспитателя. Волгоград: Учитель, 2007 Комарова Т. С, Куцакова Л. В., Павлова Л.Ю. Трудовое воспитание в детском саду. – М.; Мозаика-Синтез, 2010 Куцакова Л.В. Нравственное трудовое воспитание в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2010 Куцакова Л.В. Трудовое воспитание в детском саду (3-7 лет). – М., «Наши книги», 2015 Саулина Т.Ф. Знакомим дошкольников с правилами дорожного движения (3-7 лет). – М., «Наши книги», 2014 Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду (2-7 лет). - М., «Наши книги», 2014 Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников (3-7 лет). - М., «Наши книги», 2015 Белая К.Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников (2-7 лет). – М., «Наши книги», 2014 Шорыгина Т.А. Беседы о хорошем и плохом поведении. – М.: ТЦ Сфера, 2009.- 96 с. – (Вместе с детьми). Шорыгина Т.А. Беседы о правилах пожарной безопасности . – М.: ТЦ Сфера, 2008.- 64 с. – (Вместе с детьми). Шорыгина Т.А. Беседы о правилах дорожного движения с детьми 5-8 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2009.- 80 с. – (Вместе с детьми). Аралина Н.А. Ознакомление дошкольников с правилами пожарной безопасности. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2007.-72 с. В. И. Петрова, Т.Д. Стульник Этические беседы с дошкольниками –М.: Мозаика-Синтез , 2016 Т. А. Шорыгина Беседа об этикете с детьми 5-8 лет – М.: ТЦ Сфера, 2015 Л.А. Кондрыкинская. Занятия по патриотическому воспитанию в детском саду – М.: ТЦ Сфера, 2013 Н.Г. Зеленкова, Л.Е. Осипова Мы живем в России – М.: Издательство Скрипторий 2003, 2012 Правила дорожного движения для детей дошкольного возраста – М.: ТЦ Сфера, 2015 Т. А. Шорыгина Беседа о правах ребенка – М.: ТЦ Сфера, 2015 Р.А. Жукова Правовое воспитание. Старшая и подготовительная группы – Волгоград: ИТД Корифей, Сфера, 2008 Н.Н.Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина Безопасность– М.:ООО Издательство АСТ-ЛТД, 1988

<u>Образовательная область "Речевое развитие"</u>

<u>Согласно п. 35.2. ФАОП ДО</u> *на основном этапе* - работа по ***<u>«Речевому развитию»</u>***, начатая в предыдущих этапах, продолжается, частично перекрываясь, но уже в условиях группы (если это доступно ребенку):

- Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры (из этого подраздела на основном

этапе сохраняет актуальность только увеличение числа спонтанных высказываний) (**п. 35.2.1 ФАОП ДО)**.

- Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи (**п. 35.2.2 ФАОП ДО)**:

- совершенствование конвенциональных форм общения;
- расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;
- расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;
- развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

- Развитие речевого творчества (единственной конкретной задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения) (**п. 35.2.3 ФАОП ДО)**.
- Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы: возможно при сформированности понимания речи с учетом степени пресыщаемости и утомляемости ребенка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания (**п. 35.2.4 ФАОП ДО)**.
- Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте(**п. 35.2.5 ФАОП ДО)**: начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной ее объем приходится на пропедевтический период.

Перечень методических пособий	Нищева Н.В., Гавришева Л.Б., Кириллова Ю.А. Комплексно-тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (с 5 до 6 и с 6 до 7 лет). СПб.: Детство-Пресс, 2016 Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. Средняя группа. М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010 Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. Старшая группа. - М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010 Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. Подготовительная к школе группа. - М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2011 + тетради логопедических заданий + картинный материал. М. – «Скрипторий 2003», 2014 Нищева Н.В. Занимаемся вместе (тетради для всех возрастных групп). - СПб.: Детство-Пресс, 2008 Колесникова Е.В. От слова к звуку. – М.: Ювента, 2007 29 лексических тем. Пальчиковые игры, упражнения на координацию слова с движением, загадки для детей (4-5 лет). Сост. Никитина А.В. – СПб.: КАРО, 2008 Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. – М.: Владос, 1994 Горохова И.А. Речевая гимнастика для малышей. Учимся говорить правильно (+ CD с практическим курсом). – СПб.: Питер, 2010 Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: Академия развития, 2004 Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. – М.: Мозаика-Синтез, 2005 Колесникова Е.В. Раз - словечко, два - словечко. Рабочая тетрадь. – М.: Ювента, 2008 Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. – М..: Мозаика-Синтез, 2002

	Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи (Комплексный подход). – М.: ИЦ Академия, 2003 Кузнецова Е.В., Тихонова И.А. Развития и коррекция речи детей 5-6 лет. – М.: Сфера, 2004

Образовательная область "Познавательное развитие"

Согласно п.35.3. ФАОП ДО и в соответствии с п. 2.6 ФГОС ДО, развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной 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 соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);
- соотнесение количества (больше - меньше - равно);
- соотнесение пространственных характеристик (шире - уже, длиннее - короче, выше - ниже);
- различные варианты ранжирования;
- начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое);
- сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;
- сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам;
- формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;
- формирование представлений о причинно-следственных связях.

2. Развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:

- формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка с РАС;
- определение спектра, направленности познавательных действий (с учетом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребенка);
- коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно ее уровень снижен и (или) искажен, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребенка с аутизмом.

3. Развитие воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:
- при наиболее тяжелых нарушениях трудности воображения (то есть проецирования опыта в

будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипа;
- на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспосабливать ее к определенным конкретным условиям;
- развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;
- если воображение развивается искаженно (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию 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 социально принятыми критериями), выделения ребенком себя как физического объекта, выделение 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 народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:
- формирование представлений, означенных 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, обозначенных в этом пункте, возможна только в рамках индивидуальной программы развития (достижимо не для всех обучающихся с РАС).

Перечень методических пособий	Морозова И.А., Пушкарева М.А. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий. М.. Мозаика-Синтез, 2007 Тематические карточки для работы по развитию и коррекции речи детей. – Минск: Белорусский Дом печати, 2004 Жевнерова В. Л. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: учебно-методическое пособие. С-Пб.: ХОКА, 2007 Тетради на печатной основе. Серии: Математика, Умный малыш. Кравченко И.В. Прогулки в детском саду. Старшая и подготовительная к школе группы. – М., «Сфера», 2015 Плешаков М.И. Природа. – М.: Просвещение, 2004 Шорыгина Т.А. Что я знаю о… (птицах, растениях, животных, рыбах). – М.: Мозаика-Синтез, 2008 Т.В. Вострухина, Л.А.Кондрыкинская Знакомим с окружающим миром детей 5-7 лет – М.: ТЦ Сфера, 2015 М.А. Рунова, А. В. Бутилова Ознакомление с природой через движение – М.: Мозаика-Синтез , 2006 О. В. Дыбина Ребенок и окружающий мир–М.: Мозаика-Синтез, 2006

	О. В. Дыбина Неизвестное рядом – М.: ТЦ Сфера, 2005 Бондаренко Т.М. Экологическе занятия с детьми 5-6 лет – Воронеж: Учитель, 2002 Л. Ю. Павлова Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром–М.: Мозаика-Синтез , 2013 Стрельникова Е.А Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии –М.: Владос, 2001 Артемова Л.В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников – М.: Просвещение , 1992 Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду–М.: Просвещение , 1992 Стефанова Н.Л Комплексные занятия с детьми 3-7 лет. Формирование мелкой моторики рук – Волгоград: Учитель, 2012Алешина Н.В. Ознакомление дошкольников с окружающей и социальной действительностью. Средняя группа.- М. ЭлизеТрейдинг, ЦГЛ, 2004. Голицына Н.С. Конспекты комплексно-тематических занятий. 2-я младшая группа.Интегрированный подход.- М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003, 2016. Круглова А.М. Тренируем внимание. Простые упражнения и игры.- М.: РИПОЛ классик, 2013. Золотова Е.И. Знакомим дошкольников с миром животных: Кн. для воспитателя дет.сада.- М.: Просвещение, 1988. Смирнова Т.В. Ребенок познает мир (игровые занятия по формированию представлений о себе для младших дошкольников).- Волгоград: Учитель, 2013.

<u>Образовательная область "Художественно-эстетическое развитие"</u>

<u>Согласно п.35.4. ФАОП ДО и в соответствии с п. 2.6 ФГОС ДО,</u> <u>целевые установки</u> по художественно-эстетическому развитию <u>предусматривают:</u>

- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;
- становление эстетического отношения к окружающему миру;
- формирование элементарных представлений о видах искусства;
- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

Из этих установок следуют <u>задачи</u>, которые для обучающихся с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично. Как показывает опыт, скорее можно говорить об использовании средств художественно-эстетического воздействия в коррекционно-развивающих целях.

В силу *особенностей* развития детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия **то**, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны пониманию обучающихся с РАС неполно и (или) искаженно и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжелых случаях, не понимается вообще. Так же трудно

воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с восприятием сюжета, метафор, скрытого смысла в силу непонимания психической жизни других.

Перечень методических пособий	Логоритмические минутки: тематические занятия для дошкольников / авт.-сост. В. А. Кныш [и др.]. — Минск: Аверсэв, 2009. — Микляева Н. В. Фонематическая и логопедическая ритмика в ДОУ. М., Айрис-Пресс. 2004 Книги для чтения в детском саду и дома. Хрестоматия. 5 – 7 года. – Сост. Гербова В.В., Ильчук Н. П., М., 2005 Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду. – М.: Карапуз, 2010 Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации. Ранний возраст. – М.: Карапуз - Дидактика, 2008 Бондаренко Т.М. Комплексные занятия в старшей группе детского сада. – Воронеж: ИП Лакоценин С.С., 2009 Волчкова Н.В., Степанова Н.В. Конспекты занятий в старшей группе детского сада (изо). – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2008 Недорезова О.В. Конспекты занятий в подготовительной группе детского сада (изо). – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2006 Лыкова И.А. Лепка из пластилина.- М.: ИД Карапуз, 2010 Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду. – М.: Просвещение,1978 Малышева А. Н., Ермолаева Н. В. Аппликация в детском саду. – Ярославль: Академия развития, 2007 Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. – М.: Просвещение, 1982 Дзержинская И.Л., Музыкальное воспитание младших дошкольников. – М.: Просвещение, 1985 Макшанцева Е.Д. Детские забавы. – М.: Просвещение, 1991 Анисимова Г.И.100 музыкальных игр для развития дошкольников старше - подготовительная группа. - М.: Академия развития, 2005 Алексеева Л.Н. ,Тютюнникова Т.Э. «Элементарное музицирование». – М.: Музыка, 1998 Радынова О.П. Природа и музыка. – М.: Творческий центр Сфера, 2010 Ветлугина Н.А, Дзержинская И.Л. Музыка в детском саду. Старшая группа - М.: Музыка 1986 Ветлугина Н.А, Дзержинская И.Л. Музыка в детском саду. Подготовительная группа - М.: Музыка 1985 Ветлугина Н.А. Музыкальный букварь- М.: Музыка 1986 Кононова Н. Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников. - М.: Просвещение, 1982 Метлов Н.А., Музыка - детям: Пособие для воспитателя и музыкального руководителя детского сада. - М., 1985. «Ритмическая мозаика» А.Н.Бурениной, «Композитор», 2000 Анисимова, Г.И. 100 музыкальных игр для развития дошкольников. Старшая и подготовительные группы / Анисимова Г.И. Худож.: Е.А. Афоничева, В.Н.Куров.- Ярославль: Академия развития, 2008.-96 с. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 2— 3 лет. — М.: ТЦ Сфера, 2009 Логоритмические минутки: тематические занятия для дошкольников / авт.-сост. В. А. Кныш [и др.]. — Минск: Аверсэв, 2009

	Волкова Г.А. логопедическая ритмика. - М., «Просвещение», 1985 Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду (Изд-во «Сфера», 2004) Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика – Синтез, 2005 Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. - М.: Академия, 2005. Радынова О.П. Слушаем музыку. - М., «Просвещение», 1990 Радынова О.П. Музыкальное развитие детей. М.: Гуманит.изд.центр Владос, 1997 Микляева Н. В. Фонематическая и логопедическая ритмика в ДОУ, - Айрис-Пресс М, 2004

Образовательная область "Физическое развитие"

Согласно п.35.5. ФАОП ДО и в соответствии с п. 2.6 ФГОС ДО, в образовательной области «Физическое развитие» реализуются следующие целевые установки:

- развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;
- проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);
- формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;
- становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребенка с аутизмом, но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная особенность - выполнение упражнений по подражанию движениям педагогического работника и по словесной инструкции.

Третья и четвертая задачи доступны далеко не всем детям с аутизмом и не являются первостепенно важными. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанными с ним нормами и правилами возможны не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осмыслением на доступном ребенку уровне.

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с аутизмом основной задачей является продолжение начатой на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (прежде всего, социально-коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

Перечень методических пособий	Кудрявцев В. Т. «Оздоровление и физическое развитие детей дошкольного возраста» Алямовская В.Г. Как воспитать здорового ребёнка. – М.: Линка – Пресс,1993 Ритмическая пластика для дошкольников. Учебно-методическое пособие по программе Бурениной А.И. «Ритмическая мозаика». – СПб. ЛОИРО: 2000 Асачёва Л.Ф., Горбунова О.В. Система занятий по профилактике нарушений осанки и плоскостопия, СПб, Детство пресс, 2013 Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии. Под ред. Л.В. Шапковой. – СПб.: Детство-Пресс, 2001 Зимонина В.Н. Программно-методическое пособие «Расту здоровым» в двух частях. – М.: Творческий центр Сфера.- М., 2013 Лазарев М.Л. Программа «Здравствуй». – М.: Академия здоровья, 1997 Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. – М.: Академия, 2001 Рунова М.А. Дифференцированные занятия по физической культуре с детьми 4-5 лет. – М.: Просвещение, 2007 Рунова М.А. Дифференцированные занятия по физической культуре с детьми 5-7 лет. – М.: Просвещение, 2006 Конеева Е.В. «Детские подвижные игры», Ростов-на-Дону – Феникс, 2006 Глазырина Л.Д. Физическая культура в старшей группе детского сада. – М.: Владос, 2001 Полтавцева Н.В., Гордова Н.А. Физическая культура в дошкольном детстве. – М.: Просвещение, 2007 Кириллова Ю.А., Лебедева М.Е. Интегрированные физкультурно-речевые занятия для дошкольников. – СПб.: Детство-Пресс, 2005 Подольская Е.И. «Необычные физкультурные занятии для дошкольников», Волгоград, Учитель, 2010 Подольская Е.И. «Сценарии спортивных праздников и мероприятий для детей 3-7 лет», Волгоград, Учитель, 2009 Пензулаева Л.И. «Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста (3-7 лет), М. - Владос, 2001 Шебеко В.Н., Ермак Н.Н. «Физкультурные праздники в детском саду». – М.: Просвещение, 2003

Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС
(п. 35.6. ФАОП ДО)

Начало школьного обучения для ребенка с типичным развитием представляет сложный период: возникают новые требования к регламенту поведения, изменяется процесс обучения (например, урок длится существенно дольше, чем занятие в подготовительной группе), возрастают требования к вниманию, способности к самоконтролю, выносливости, коммуникации.

Для обучающихся с РАС с учетом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходит много сложнее, и обязательно требует подготовки, причем для обучающихся с разной выраженностью нарушений подход к такой подготовке должен быть дифференцированным.

Задачи подготовки к школе **(п. 35.6.1. ФАОП ДО)** можно разделить на:

социально-коммуникативные,

поведенческие,

организационные,

навыки самообслуживания и бытовые навыки,

академические (основы чтения, письма, математики).

Все эти задачи решаются в ходе пропедевтического периода, главная цель которого - подготовить ребенка с аутизмом к школьному обучению.

Формирование социально-коммуникативных функций у обучающихся с аутизмом в пропедевтическом периоде дошкольного образования **(п. 35.6.2. ФАОП ДО):**

1. Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков - когда ребенок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, ориентируется в целях и в ситуации общения, устанавливает контакт с партнером; обменивается мнениями, идеями, фактами; воспринимает и оценивает ответную реакцию, устанавливает обратную связь, корректирует параметры общения. Очевидно, что обучающиеся с аутизмом к школьному возрасту достигают такого уровня коммуникативного развития крайне редко, особенно в том, что касается гибкого взаимодействия с партнером и инициации контакта.

2. Минимальный уровень развития коммуникации и коммуникативных навыков, необходимый для обучения в классе, отсутствие негативизма к пребыванию в одном помещении с другими детьми; в плане речевого развития - способность принимать на слух фронтальную (в самом крайнем случае - индивидуальную) инструкцию.

3. Очень важно, чтобы к началу школьного обучения ребенок с аутизмом владел устной речью, чего, к сожалению, не всегда удается достичь. Однако цензовое образование представляется возможным получить только при наличии словесно-логического мышления, для чего необходимо владеть речью (устной и (или) письменной).

4. Для обучающихся с РАС, учитывая особенности их развития, не нужно устанавливать в дошкольном образовании обязательный уровень итоговых результатов - и, в частности, в пропедевтическом 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.

Таким образом, в ходе пропедевтического этапа в социально-коммуникативном развитии:

следует развивать потребность в общении;

развивать адекватные возможностям ребенка формы коммуникации, прежде всего - устную речь (в случае необходимости альтернативные и дополнительные формы коммуникации);

учить понимать фронтальные инструкции;

устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на уроках и во внеурочное время;

соблюдать регламент поведения в школе.

Организационные проблемы перехода ребенка с аутизмом к обучению в школе (**п. 35.6.3. ФАОП ДО):**

1. Основная задача этого аспекта пропедевтического периода - адаптировать ребенка с РАС к укладу школьной жизни, организации учебного процесса, что предполагает соблюдение следующих требований школьной жизни:

выдерживать урок продолжительностью 30 - 40 минут, сохраняя достаточный уровень работоспособности;

спокойно относиться к чередованию уроков и перемен (что с учетом стереотипности обучающихся с аутизмом не всегда легко);

правильно реагировать на звонки (возможна гиперсензитивность) и контроль времени;

уметь правильно (хотя бы не асоциально) вести себя в различных школьных ситуациях (на переменах, в столовой, в библиотеке, на прогулках).

Для ребенка с аутизмом усвоение этих и других правил поведения сопряжено с большими трудностями, которые без специальной помощи преодолеть сложно.

2. Эмоционально ориентированные методические подходы предполагают постепенно формировать у ребенка с РАС новый паттерн эмоциональных смыслов через объяснение ситуаций, приобретение и осмысление нового опыта в различных аспектах, необходимых для школьного обучения; могут быть использованы ролевые игры, психодрама, разбор жизненных ситуаций, составление сценариев поведения и другие методические решения. Если есть шанс, что такой подход будет воспринят хотя бы частично, он, несомненно, должен использоваться, но во многих случаях (особенно при тяжелых и осложненных формах РАС) его эффективность для решения проблем поведения недостаточна.

3. В рамках прикладного анализа поведения отработка стереотипа учебного поведения на индивидуальных занятиях проводится с самого начала коррекционной работы, и продолжается столько времени, сколько необходимо. В пропедевтическом периоде мы фактически должны распространить "учебный стереотип" на весь уклад школьной жизни, для чего (вне зависимости от избранного методического подхода) следует с самого начала планировать 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 ребенка ничего не отвлекало от учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей); по мере возможности эти ограничения постепенно смягчаются или даже снимаются, и условия проведения занятий приближаются к тем, которые существуют в современных школах;

продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом индивидуальных возможностей ребенка, его пресыщаемости и истощаемости; постепенно объем и продолжительность 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 федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с РАС;

следует помнить о неравномерности развития психических функций, включая интеллектуальные, у обучающихся с РАС;

начинать следует с программ, основанных на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен (то же относится и к проведению каждого отдельного урока);

с целью профилактики пресыщения следует чередовать виды деятельности;

по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;

в течение занятий 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 в группе или с тьютором, прием пищи).

Навыки самообслуживания и бытовые навыки, необходимые ребенку с аутизмом к началу обучения в школе **(п. 35.6.4. ФАОП ДО).**

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 получилось, в пропедевтическом периоде дошкольного образования нужно разрабатывать индивидуальные программы, направленные на ускоренное решение обозначенных выше трудностей. Понятно, что эти вопросы касаются, в основном, обучающихся с тяжелыми и осложненными формами РАС, или обучающихся, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу гиперопеки. Решение этих проблем в возрасте 5 - 6 лет возможно в русле прикладного анализа поведения или с помощью традиционных педагогических методов.

Формирование академических навыков в пропедевтическом периоде дошкольного образования обучающихся с аутизмом **(п. 35.6.5. ФАОП ДО).**

Обучение обучающихся с аутизмом академическим навыкам отличается от обучения обучающихся с типичным развитием. Особенности формирования навыков чтения и письма, математических представлений начинают проявляться уже в дошкольном возрасте и требуют определенного внимания педагогических работников даже в старших классах.

Основы обучения обучающихся с РАС чтению **(п. 35.6.6. ФАОП ДО)**:

1. Многим детям с аутизмом обучение технике чтения дается легче, чем другие академические предметы, - при условии, что при обучении учитывались особенности развития ребенка с аутизмом.

2. Овладение техникой чтения для ребенка с аутизмом проще, чем письмом или основами математики, в связи с хорошими возможностями зрительного восприятия и памяти. Как всегда, обучение чтению начинают с изучения букв и установлению звукобуквенных соотношений. Буквенный материал должен быть одноцветным и не сопровождаться предметным сопровождением в связи с симультанностью восприятия при аутизме. Не следует использовать звучащие экраны и электронные игрушки для обучения грамоте. Показывать и называть буквы в словах нельзя, так как это создает почву для побуквенного чтения, что при аутизме из-за склонности к формированию стереотипий очень нежелательно, поскольку существенно затрудняет обучение.

3. Обучение технике чтения начинаем с изучения звуков с предъявлением ребенку букв. Используемый дидактический материал может быть разным: объемные буквы деревянные, от магнитной азбуки, вырезанные из картона, карточки с изображением букв. В дальнейшем также недопустимо использовать тексты, в которых слова разделены на слоги (например, "дя-дя", "бел-ка"), так как это может зафиксировать послоговое скандированное чтение.

4. Буквы не следует изучать в алфавитном порядке. При работе с неговорящими детьми нужно начинать с изучения букв, обозначающих звуки, которые мы стараемся вызвать при формировании экспрессивной речи. Не исключено, что экспрессивную речь сформировать не удастся, но выученные буквы (в дальнейшем - слоги) станут предпосылкой для узнавания слов в рамках так называемого "глобального чтения", для использования письменных табличек в целях элементарной коммуникации (обозначать свое желание, согласие или несогласие с ситуацией).

5. Мотивировать аутичного ребенка читать, нужно, чтобы первые слова, которые он прочитает, были ему близки и понятны (это "мама", "папа", названия любимой пищи и игрушки). Сопоставление написанного слова, его звучания и, например, фотографии мамы (папы) или с любимой игрушкой (юла, машинка, а в дальнейшем с их фотографиями) закладывает базу для понимания смысла чтения.

6. Далее составляем простые предложения сначала из тех слов, которые ребенок умеет читать, на фланелеграфе или на магнитной доске; затем предъявляем карточки с теми же предложениями, которые составляли без картинок и, если ребенок прочитывает его, показываем картинку с изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях ребенку следует оказать помощь. Хорошие результаты дает демонстрация коротких (не более одной минуты) видеосюжетов, иллюстрирующих одно простое действие с письменным и (или) звуковым сопровождением: изображение - кто-то пьет из чашки сопровождается звучащим и (или) письменным словом "Пьет". В дальнейшем звучащий и письменный текст усложняется до простого предложения: "Мальчик пьет", "Мальчик пьет из чашки". При переходе к картинкам, изображающим действие, нельзя использовать такие картинки, где действуют (пьют, причесываются, разговаривают по телефону) животные, так как при аутизме перенос на аналогичные действия людей дается сложно, поскольку восприятие симультанно и часто снижен уровень абстрактного мышления.

7. Иногда отмечают, что наиболее перспективным методом - особенно для обучающихся с тяжелыми формами аутизма - на начальном этапе является глобальное чтение. По существу, глобальное чтение чтением не является: это запоминание графического изображения слов (чему способствует симультанность восприятия 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 запускающий момент, как установление хотя бы формального соответствия между словом, его графическим изображением и объектом, и в дальнейшем следует перейти к обучению чтению по слогам.

8. При РАС понимание прочитанного дается, как правило, с трудом и часто требует длительного обучения. Необходимо еще раз подчеркнуть, что специфика обучения чтению при РАС состоит в том, что предъявляемый для чтения материал должен быть близок и понятен ребенку во всех отношениях: когнитивно, эмоционально, социально. Текст должен быть небольшим и простым. Какова бы ни была техника чтения, нужно ясно убедиться, что оно не формальное, что ребенок понимает смысл прочитанного; во всяком случае, к этому необходимо стремиться. При обучении чтению большинства обучающихся РАС не следует использовать сказки, пословицы, поговорки, нужно избегать скрытого смысла, неоднозначности; эта сторона чтения требует длительной работы, которую следует продолжать в школе.

9. В то же время, содержание текста не должно быть объектом сверхценного интереса или сверхпристрастия ребенка: в этом случае очень трудно будет перейти к другим темам.

10. При аутизме в силу неравномерности развития психических функций механическая и смысловая составляющие чтения развиваются асинхронно, усвоение формального навыка и содержательной стороны процесса вовсе не обязательно идут параллельно; они могут быть практически не связаны между собой или связаны очень слабо. В результате на практике нередко встречается хорошая техника чтения в сочетании с отсутствием понимания прочитанного. С этой проблемой приходится работать специально, длительно, и 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 проще его устранить.

12. Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционной работы обучающиеся с аутизмом чаще всего затрудняются отвечать на вопросы по прослушанному тексту, но если ребенок может этот текст прочитать, то он с таким заданием справляется легче и легче принимает помощь. В устной речи аутичному ребенку чаще всего сложно вернуться к уже сказанному, в то время как прочитанный текст симультанирует речь и позволяет вернуться к ранее прочитанному: создается предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия сукцессивно организованных процессов, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

13. Если ребенок научился технически читать хорошо, но с пониманием прочитанного есть

затруднения, помогает ведение дневника о путешествиях, каникулах, любых интересных и приятных периодах. Перечитывая дневник с кем-то из родных или специалистов, в памяти ребенка восстанавливаются не просто приятные эпизоды, но становится более понятным, зачем нужно чтение (и, кроме того, структурируются временные представления). Вслед за этим можно прочитать рассказ, напоминающий пережитый момент, провести, подчеркнуть параллели и, напротив, различия ситуаций.

14. Более того, возникает возможность ощутить развитие жизни во времени, представить, понять широту временных границ окружающего, выйти на уровень более целостного восприятия и понимания жизни.

Основы обучения обучающихся с РАС письму (**п. 35.6.7. ФАОП ДО**)

1. Этот вид деятельности является самым трудным для большинства обучающихся с РАС при подготовке к школе. В раннем возрасте у многих аутичных обучающихся очень часто наблюдается стойкий негативизм к рисованию и другим видам графической деятельности. Одна из главных причин - нарушение развития общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, и эти нарушения часто влекут за собой страх графической деятельности вообще и, в дальнейшем, - негативизм к рисованию и письму. Тем не менее следует приложить максимум усилий для того, чтобы ребенок с аутизмом научился писать: это важно не только потому, что письменная речь - одна из форм общения и речи в целом; письмо активно способствует развитию многих важных центров коры больших полушарий, то есть общему развитию ребенка.

2. Прежде чем приступать непосредственно к обучению графическим навыкам, необходима направленная 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 соблюдению гигиенических требований, необходимых при обучении графическим навыкам;

провести подготовительную работу непосредственно с простыми графическими навыками (штриховка, обводка, дорисовка);

провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

4. Оценивая психофизиологическую готовность ребенка к обучению письму, следует учитывать его интеллектуальные и моторные возможности, сформированность произвольной деятельности, выраженность стереотипных проявлений, особенности мотивационной сферы, возраст. В ходе подготовительного периода, обучая ребенка простейшим графическим действиям, необходимо соблюдать такие гигиенические требования, как правильная посадка, положение ручки в руке, размещение тетради на плоскости стола, достаточная освещенность и правильная направленность света, длительность занятия. Следует подчеркнуть, что обучение правильно держать ручку встречает у обучающихся с аутизмом значительные трудности: часто кончик ручки направлен "от ребенка", отмечается низкая посадка пальцев на ручке. Для формирования правильного положения руки на ручке необходимо применять специальные насадки, специальные ручки. К сожалению, это не всегда помогает, но задерживаться на этом слишком долго и добиваться правильного положения руки "любой ценой" не следует, так как можно вызвать негативизм к письму и графической деятельности в целом.

5. Крайне важны задания по развитию пространственных представлений и зрительно-моторной координации. Эти задания включают в себя развитие ориентировки на плоскости стола (право, лево, вверх, вниз, посередине), затем - на большом листе бумаги и, постепенно переходя на лист тетради и осваивая 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 использования "копировального метода" должен быть максимально коротким в связи с двумя моментами: при копировании ребенок делает это, как правило, неосознанно; кроме того, он привыкает к облегченному варианту написания, что при РАС очень легко закрепляется как стереотип. В связи с этим нельзя использовать прописи, где много внимания уделяется обводке букв, слогов, слов (это касается обучающихся крайне стереотипных, но если у ребенка серьезные проблемы с тонкой моторикой и зрительно-пространственной ориентации, то период обводки нужно увеличить). Часто педагогические работники и родители (законные представители) при обучении письму поддерживают кисть и (или) предплечье ребенка, и, в результате, обучающиеся с большим трудом обучаются самостоятельному письму (а некоторые так и "пишут" только с поддержкой). Недопустимы большие по объему задания, так как длительная работа, смысл которой ребенку не до конца ясен (или совсем неясен), легко провоцирует развитие негативизма к ней. В большинстве случаев не следует обучать письму печатными буквами, так как переход к традиционной письменной графике (и, тем более, к безотрывному письму) будет значительно осложнен.

6. Нужно стараться, чтобы ученик как можно скорее стал писать самостоятельно, пусть понемногу. Обучение проводится в такой последовательности:

обводка по полному тонкому контуру (кратковременно),

обводка по частому пунктиру (кратковременно),

обводка по редким точкам (более длительный период),

обозначение точки "старта" написания буквы (более длительный период),

самостоятельное написание буквы, слога, слова (основной вид деятельности).

7. Каждый этап должен быть представлен небольшим (два - три - четыре) количеством повторов, для того, чтобы все разместить 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 поставленной задачей (овладение безотрывным письмом) и некоторыми особенностями психофизиологии обучающихся с аутизмом. Основным фактором, который определяет последовательность, в которой мы обучаем написанию букв, являются моторный компонент и ассоциации между движением руки и элементами букв.

9. Прежде всего, выделяют и осваивают основное движение: от начальной точки, расположенной несколько ниже верхней границы строки, линию ведут против часовой стрелки по траектории овала, как при написании букв "с" и далее "о". Характер основного движения определяется конечной целью - освоением безотрывного письма.

10. Сначала нужно освоить написание всех строчных букв, потом - всех заглавных (особенно если ребенок крайне стереотипен в деятельности).

11. Выделяется семь групп строчных букв на основе не только сходства, но и ассоциативного родства моторных действий: "о" - законченный овал буквы "с", "а" - это "о" с неотрывно написанным крючочком справа:

первая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является круговое движение: "с", "о", "а";

вторая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение "сверху вниз": "и", "й", "ц", "ш", "щ", "г", "п", "т", "н", "ч", "ъ", "ь", "ы";

третья группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение "снизу вверх": "л", "м", "я";

четвертая 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", "в";

шестая группа: строчные буквы с элементами под строкой: "р", "ф", "у", "д", "з";

седьмая группа. Сложная комбинация движений: "э", "х", "ж", "к", "ю";

Порядок обучения написанию заглавных букв также подчиняется в первую очередь закономерностям графики.

Первая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является круговое движение "С", "О".

Вторая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение "сверху вниз": "И", "Й", "Ц", "Ш", "Щ".

Третья группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение "сверху вниз" с "шапочкой" (горизонтальный элемент в верхней части буквы, который пишется с отрывом): "Г", "Р", "П", "Т", "Б".

Четвертая 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: "Е", "Ё", "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", "Ю", "К", "Э", "Х", "Ж".

12. Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если ребенок умеет писать не все буквы, но из тех, что он умеет писать, можно сложить знакомое 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 "побуквенного письма" (оно не столь нежелательно, как "побуквенное чтение", но его негативный эффект все же существует), которое мешает удерживать смысл написанного и делает навык более формальным.

13. Обучение обучающихся с РАС написанию письменных букв и технике безотрывного письма осуществляется специалистами, имеющими 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 добиваться точного выполнения правил оформления письменной работы: поля, красная строка, где принято пропускать строку, правила исправления ошибок написания. Если ребенок с аутизмом усвоит эти правила, закрепит их как стереотип, то в дальнейшем это во многом облегчит ему выполнение письменных заданий.

Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений **(п. 35.6.8. ФАОП ДО)**:

1. Детям с РАС свойственен неосознанный механический счет в прямом порядке; несформированность обобщенных представлений о количестве; непонимание пространственных отношений; затруднения при выполнении заданий по словесной инструкции; стереотипное (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 пропедевтическом периоде.

2. Обучающиеся с РАС обычно легко запоминают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), различные вычислительные таблицы (сложения, вычитания), быстро и

правильно выполняют действия в том порядке, в котором они приведены в таблице. Если предлагать примеры в произвольном порядке (особенно на вычитание), часто обучающиеся неуспешны, или решают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипий ребенка и симультанности восприятия, чем логического мышления.

3. В наиболее типичном для классических форм аутизма случае мы сталкиваемся с усвоением алгоритмов операций и основных математических понятий (число, больше-меньше, состав числа, смысл арифметических действий, условий задач).

В формировании понятия числа можно выделить два крайних варианта проблем:

трудности перехода от количества конкретных предметов к понятию количества. Причина может быть не столько в слабости абстрактных процессов, сколько в чрезмерной симультанности восприятия;

фиксация на чисто количественных категориях и сложность понимания условия 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 на разном дидактическом материале (лучше на пальцах не считать) - обозначение количества предметов до пяти без пересчета.

Следующие задачи - на наглядном материале обучать 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) пересчет по одному. Часто имеются сложности усвоения состава числа и использования состава числа при проведении счетных операций, особенно устных.

5. Среди обучающихся с РАС есть обучающиеся, у которых вышеназванные 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; применить свои способности к выполнению тех или иных действий могут, но сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычислений - далеко не всегда.

6. С подобными трудностями при обучении обучающихся с РАС сталкиваются, практически, во всех случаях. Причины этих сложностей различны: непонимание условия задачи в связи с задержкой и искажением речевого развития, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с проблемами концентрации внимания, трудности охвата всех моментов в связи с фиксацией на частностях. Приступая к заданиям такого рода, необходимо подробно объяснить ребенку условие задачи на наглядном материале (предметы, рисунки в тетради). Каждое слагаемое (вычитаемое, уменьшаемое) должно быть сопоставлено с соответствующим количеством конкретных предметов или рисунков; между группами предметов (или рисунков) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий. При этом мы должны называть эти знаки не "плюс" и "минус", но "прибавляем", "отнимаем". Важно объяснить ребенку, какой задан вопрос и какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрым хорошим результатам, но некоторым детям необходимо более длительное время для усвоения порядка решения задач.

7. Очень важно внимательно контролировать уровень понимания основных математических

понятий и соответствие этого уровня состоянию практических умений и навыков. Второй момент - не допускать разрыва между чисто математическими категориями (сформированными даже на очень высоком уровне) и возможностью их практического использования, то есть не увлекаться решением все более и более сложных абстрактных вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием.

8. От успешности решения проблем пропедевтического периода во многом зависит не только индивидуальный образовательный маршрут ребенка с аутизмом в школьный период, но и степень необходимости адаптации образовательных программ, соотношение между двумя основными компонентами образовательного процесса для обучающихся с особыми образовательными потребностями - академическими знаниями и уровнем жизненной компетенции.

б) Особенности взаимодействия педагогических работников с детьми (п. 38 ФАОП ДО):

1. Формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают

следующие аспекты образовательной среды:

характер взаимодействия с педагогическим работником;

характер взаимодействия с другими детьми;

система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

2. Взаимодействие педагогических работников с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

3. С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии с педагогическим работником и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

4. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях "свободного воспитания". Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение педагогического работника в процесс деятельности. Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

5. Для личностно-порождающего взаимодействия характерно принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Педагогический работник не подгоняет ребенка под какой-то определенный "стандарт", а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует 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 предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

7. Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда педагогический работник поддерживают индивидуальность ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между педагогическим работником и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм.

8. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь педагогический работник везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия 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 содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

11. Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения с педагогическим работником и переносит его на других людей.

В соответствии с п. 39.6. ФАОП ДО

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 знать основные особенности обучающихся с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.

2. Информация, поступающая от педагогических работников, воспринимается по-разному в зависимости от ее модальности, и наиболее доступной для ребенка с аутизмом является визуальная информация, что делает необходимым визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребенка.

3. Использование устной речи во взаимодействии с ребенком требует ясного представления о его уровне понимания речи, поскольку речь педагогического работника должна быть доступна ребенку для понимания, не слишком сложной.

4. Важной чертой является необходимость структурировать время и пространство, в которых находится ребенок, подбирать для этого адекватные решения и вносить необходимые изменения в соответствии с динамикой развития ребенка.

5. Ребенок с РАС не всегда может сообщить о своих потребностях, 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 ребенка;

б) допускать, чтобы ребенок 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 о намерениях, возможных поступках и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно в отношении педагогических работников, но в значительно меньшей степени - в отношении обучающихся. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить ребенка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовленно расширять контакты, доступное социальное пространство. Очень важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребенка, для чего нужно хорошо знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы стереотипий наиболее характерны и с помощью чего ребенка можно отвлечь и переключить на другие занятия.

7. Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребенка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

Способы и направления поддержки детской инициативы

Для поддержки детской инициативы педагог поощряет свободную самостоятельную деятельность детей, основанную на детских интересах и предпочтениях. Появление возможности у ребёнка исследовать, играть, лепить, рисовать, сочинять, петь, танцевать, конструировать, ориентируясь на собственные интересы, позволяет обеспечить такие важные составляющие эмоционального благополучия ребёнка СП как уверенность в себе, чувство защищенности, комфорта, положительного самоощущения.

Наиболее благоприятными отрезками времени для организации свободной самостоятельной деятельности детей является утро, когда ребёнок приходит в СП и вторая половина дня.

Любая деятельность ребёнка в СП может протекать в форме самостоятельной инициативной деятельности, например:

самостоятельная исследовательская деятельность и экспериментирование;

свободные сюжетно-ролевые, театрализованные, режиссерские игры;

игры - импровизации и музыкальные игры;

речевые и словесные игры, игры с буквами, слогами, звуками;

логические игры, развивающие игры математического содержания;

самостоятельная деятельность в книжном уголке;

самостоятельная изобразительная деятельность, конструирование;

самостоятельная двигательная деятельность, подвижные игры, выполнение ритмических и танцевальных движений.

Для поддержки детской инициативы педагог должен учитывать следующие условия:

1) уделять внимание развитию детского интереса к окружающему миру, поощрять желание ребёнка получать новые знания и умения, осуществлять деятельностные пробы в соответствии со своими интересами, задавать познавательные вопросы;
2) организовывать ситуации, способствующие активизации личного опыта ребёнка в деятельности, побуждающие детей к применению знаний, умений при выборе способов деятельности;
3) расширять и усложнять в соответствии с возможностями и особенностями развития детей область задач, которые ребёнок способен и желает решить самостоятельно, уделять внимание таким задачам, которые способствуют активизации у ребёнка творчества, сообразительности, поиска новых подходов;
4) поощрять проявление детской инициативы в течение всего дня пребывания ребёнка в ДОО, используя приемы поддержки, одобрения, похвалы;
5) создавать условия для развития произвольности в деятельности, использовать игры и упражнения, направленные на тренировку волевых усилий, поддержку готовности и желания ребёнка преодолевать трудности, доводить деятельность до результата;
6) поощрять и поддерживать желание детей получить результат деятельности, обращать внимание на важность стремления к качественному результату, подсказывать ребёнку, проявляющему небрежность и равнодушие к результату, как можно довести дело до конца, какие приемы можно использовать, чтобы проверить качество своего результата;
7) внимательно наблюдать за процессом самостоятельной деятельности детей, в случае необходимости оказывать детям помощь, но стремиться к её дозированию. Если ребёнок испытывает сложности при решении уже знакомой ему задачи, когда изменилась обстановка или иные условия деятельности, то целесообразно и достаточно использовать

приемы наводящих вопросов, активизировать собственную активность и смекалку ребёнка, намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае;

8) поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребёнка, побуждать к проявлению инициативы и творчества через использование приемов похвалы, одобрения, восхищения.

В возрасте 3-4 лет у ребёнка активно проявляется потребность в общении со взрослым, ребёнок стремится через разговор с педагогом познать окружающий мир, узнать об интересующих его действиях, сведениях. Поэтому ребёнок задает различного рода вопросы. Важно поддержать данное стремление ребёнка, поощрять познавательную активность детей младшего дошкольного возраста, использовать педагогические приемы, направленные на развитие стремлений ребёнка наблюдать, сравнивать предметы, обследовать их свойства и качества. Педагогу важно проявлять внимание к детским вопросам, поощрять и поддерживать их познавательную активность, создавать ситуации, побуждающие ребёнка самостоятельно искать решения возникающих проблем, осуществлять деятельностные пробы. При проектировании режима дня педагог уделяет особое внимание организации вариативных активностей детей, чтобы ребёнок получил возможность участвовать в разнообразных делах: в играх, в экспериментах, в рисовании, в общении, в творчестве (имитации, танцевальные импровизации и тому подобное), в двигательной деятельности.

С четырех-пяти лет у детей наблюдается высокая активность. Данная потребность ребёнка является ключевым условием для развития самостоятельности во всех сферах его жизни и деятельности. Педагогу важно обращать особое внимание на освоение детьми системы разнообразных обследовательских действии, приемов простейшего анализа, сравнения, умения наблюдать для поддержки самостоятельности в познавательной деятельности. Педагог намеренно насыщает жизнь детей проблемными практическими и познавательными ситуациями, в которых детям необходимо самостоятельно применить освоенные приемы. Всегда необходимо доброжелательно и заинтересованно относиться к детским вопросам и проблемам, быть готовым стать партнером в обсуждении, поддерживать и направлять детскую познавательную активность, уделять особое внимание доверительному общению с ребёнком. В течение дня педагог создает различные ситуации, побуждающие детей проявить инициативу, активность, желание совместно искать верное решение проблемы. Такая планомерная деятельность способствует развитию у ребёнка умения решать возникающие перед ними задачи, что способствует развитию самостоятельности и уверенности в себе. Педагог стремится создавать такие ситуации, в которых дети приобретают опыт дружеского общения, совместной деятельности, умений командной работы. Это могут быть ситуации волонтерской направленности: взаимной поддержки, проявления внимания к старшим, заботы о животных, бережного отношения к вещам и игрушкам.

Важно, чтобы у ребёнка всегда была возможность выбора свободной деятельности, поэтому атрибуты и оборудование для детских видов деятельности должны быть достаточно разнообразными и постоянно меняющимися (смена примерно раз в два месяца).

Дети пяти-семи лет имеют яркую потребность в самоутверждении и признании со стороны взрослых. Поэтому педагогу важно обратить внимание на те педагогические условия, которые развивают детскую самостоятельность, инициативу и творчество. Для этого педагог создает ситуации, активизирующие желание детей применять свои знания и умения, имеющийся опыт для самостоятельного решения задач. Он регулярно поощряет стремление к самостоятельности, старается определять для детей все более сложные задачи, активизируя их усилия, развивая произвольные умения и волю, постоянно поддерживает желание преодолевать трудности и поощряет ребёнка за стремление к таким действиям, нацеливает на поиск новых, творческих решений возникших затруднений.

Для поддержки детской инициативы педагогу рекомендуется использовать ряд способов и приемов.

1) Не следует сразу помогать ребёнку, если он испытывает затруднения решения задачи,

важно побуждать его к самостоятельному решению, подбадривать и поощрять попытки найти решение. В случае необходимости оказания помощи ребёнку, педагог сначала стремится к её минимизации: лучше дать совет, задать наводящие вопросы, активизировать имеющийся у ребёнка прошлый опыт.

2) У ребёнка всегда должна быть возможность самостоятельного решения поставленных задач. При этом педагог помогает детям искать разные варианты решения одной задачи, поощряет активность детей в поиске, принимает любые предположения детей, связанные с решением задачи, поддерживает инициативу и творческие решения, а также обязательно акцентирует внимание детей на качестве результата, их достижениях, одобряет и хвалит за результат, вызывает у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных, инициативных действий.

3) Особое внимание педагог уделяет общению с ребёнком в период проявления кризиса семи лет: характерные для ребёнка изменения в поведении и деятельности становятся поводом для смены стиля общения с ребёнком. Важно уделять внимание ребёнку, уважать его интересы, стремления, инициативы в познании, активно поддерживать стремление к самостоятельности. Дети седьмого года жизни очень чувствительны к мнению взрослых. Необходимо поддерживать у них ощущение своего взросления, вселять уверенность в своих силах.

4) Педагог может акцентировать внимание на освоении ребёнком универсальных умений организации своей деятельности и формировании у него основ целеполагания: поставить цель (или принять её от педагога), обдумать способы её достижения, осуществить свой замысел, оценить полученный результат с позиции цели. Задача развития данных умений ставится педагогом в разных видах деятельности. Педагог использует средства, помогающие детям планомерно и самостоятельно осуществлять свой замысел: опорные схемы, наглядные модели, пооперационные карты.

5) Создание творческих ситуаций в игровой, музыкальной, изобразительной деятельности и театрализации, в ручном труде также способствует развитию самостоятельности у детей. Сочетание увлекательной творческой деятельности и необходимости решения задачи и проблемы привлекает ребёнка, активизирует его желание самостоятельно определить замысел, способы и формы его воплощения.

6) Педагог уделяет особое внимание обогащению РППС, обеспечивающей поддержку инициативности ребёнка. В пространстве группы появляются предметы, побуждающие детей к проявлению интеллектуальной активности. Это могут быть новые игры и материалы, детали незнакомых устройств, сломанные игрушки, нуждающиеся в починке, зашифрованные записи, посылки, письма-схемы, новые таинственные книги и прочее. Разгадывая загадки, заключенные в таких предметах, дети учатся рассуждать, анализировать, отстаивать свою точку зрения, строить предположения, испытывают радость открытия и познания.

Образовательная область	Формы поддержки детской инициативы		Методы поддержки детской инициативы	
	Совместная образовательная деятельность	Самостоятельная деятельность детей	Совместная образовательная деятельность	Самостоятельная деятельность детей
Социально-коммуникативное развитие	- совместная деятельность взрослого с детьми, основанная на поиске вариантов решения проблемной ситуации, предложенной самим ребенком; - проектная деятельность; - наблюдение и элементарный бытовой труд в центре экспериментирования	- создание условий для самостоятельной деятельности детей в центрах развития; - поощрение стремления детей подражать действиям взрослых; - поощрение стремления детей к самообслуживанию	- передача игровой культуры ребенку; - активизация проблемного обучения взрослого с детьми - изучение и перенос семейного опыта различных видов игр в группу	- предоставление свободы выбора игрового оборудования; - участие в играх детей по их приглашению в качестве партнера и участника

Познавательное развитие	- совместная деятельность взрослого с детьми, основанная на поиске вариантов решения проблемной ситуации, предложенной самим ребенком; - проектная деятельность; - совместная познавательно-исследовательская деятельность взрослого и детей - опыты и экспериментирование - совместная деятельность взрослого и детей по преобразованию предметов рукотворного мира и живой природы	- создание условий для самостоятельной деятельности детей в центре познавательного развития; - поощрение и предоставление исследования интересных для детей предметов, манипулирования с ними	- организация речевого общения детей, обеспечивающего самостоятельное использование слов, обозначающих явления окружающей действительности - организация обучения детей, предполагающая использование детьми совместных действий в освоении различных понятий	-поощрение желания ребенка строить первые умозаключения, внимательно выслушивать его рассуждения, проявлять уважение к его интеллектуальному труду; -использование разнообразного дидактического наглядного материала, способствующего выполнению каждым ребенком действий с различными предметами; - использование собственных действий в познании различных количественных групп, дающих возможность накопления чувственного опыта
Речевое развитие	- совместная деятельность взрослого с детьми, основанная на поиске вариантов решения проблемной ситуации, предложенной самим	- создание условий для самостоятельной деятельности детей в центре речевого развития; - поддержание и	- ежедневное использование в работе с детьми дидактических речевых игр, загадок, пословиц, поговорок;	- поощрение стремления ребенка делать собственные умозаключения, выслушивать все

	ребенком; - проектная деятельность	поощрение инициативы ребенка в эмоциональном общении (доброжелательное внимание, поддержка, ласка)	- практика ежедневного чтения детям	рассуждения; - поддержка стремления ребенка рассказать о личном опыте
Художественно-эстетическое развитие	- совместная деятельность взрослого с детьми, основанная на поиске вариантов решения проблемной ситуации, предложенной самим ребенком: организованные формы работы с детьми, ситуативное обучение, рассматривание и описание иллюстраций, танцевально-ритмическая гимнастика подвижные игры с элементами психогимнастик, творческие задания; - проектная деятельность; - совместная деятельность взрослого и детей по преобразованию предметов рукотворного мира	- создание условий для самостоятельной деятельности детей в центре художественно-эстетического развития: музыкально-подвижные игры; сюжетно-ролевые игры с проявлением творческих способностей; этюды-импровизации; досуги, игры различной подвижности	- содержание в открытом доступе изобразительных материалов; - организация выставок, оформление постоянных экспозиций; - организация концертов для выступлений детей	- создание условий и поддержка театрализованной деятельности детей; -обеспечение условий для музыкальной импровизации, пения, движений; - побуждение детей формировать и выражать собственную эстетическую оценку воспринимаемого, не навязывая им мнения взрослых; - привлечение детей к планированию жизни группы на день
Физическое развитие	- совместная деятельность взрослого с детьми, основанная на поиске вариантов решения проблемной ситуации, предложенной самим ребенком; - проектная деятельность	- создание условий для самостоятельной деятельности детей в центре физического развития: двигательная активность в течение дня, игра, утренняя гимнастика, самостоятельные спортивные игры	- создание условий в физкультурном зале, на площадке, в группе; - использование разнообразных форм двигательной активности	- способствование стремлению к расширению двигательной самостоятельности - обогащение детей знаниями и опытом деятельности

в) Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС (п.39.6 ФАОП ДО)

Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребенка общеизвестно и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

Цель взаимодействия педагогического коллектива Организации, которую посещает ребенок с аутизмом, и семьи, в которой он воспитывается: добиться максимально доступного прогресса в

развитии ребенка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике "ребенок - семья - организация":

приоритет принадлежит интересам ребенка с аутизмом;

основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители);

организация обеспечивает разработку и реализацию АОП ДО, релевантной особенностям ребенка.

Главная задача во взаимодействии организации и семьи - добиться конструктивного взаимодействия в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей (законных представителей) с программами работы с ребенком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

Важно повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество ее разное, очень многие родители (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 ребенку и почему. Следует подчеркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность "чудесного исцеления", необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчеркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

Формами такой работы могут быть индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (лучше в форме видеоматериалов) с обсуждением.

Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребенок с аутизмом. Установление ребенку диагноза "аутизм" является для родителей (законных представителей), фактически, пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к аутизму у ребенка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребенку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребенком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

План взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников
(Приложение 1)

2.1.2 Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов

Дошкольный возраст 5-7 лет

Игровая деятельность – форма активности ребенка, направленная не на результат, а на процесс действия и способы его осуществления, характеризующаяся принятием ребенком условной (в отличие от его реальной жизненной) позиции.

Познавательно-исследовательская деятельность – форма активности ребенка, направленная на познание свойств и связей объектов и явлений, освоение способов познания, способствующая формированию целостной картины мира.

Коммуникативная деятельность – форма активности ребенка, направленная на взаимодействие с другим человеком как субъектом, потенциальным партнером по общению, предполагающая согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата.

Двигательная деятельность–форма активности ребенка, позволяющая ему решать двигательные задачи путем реализации двигательной функции.

Гимнастика:

- основные движения (ходьба, бег, метание, прыжки, лазанье, равновесие);
- строевые упражнения;
- танцевальные упражнения.
- с элементами спортивных игр:
- летние виды спорта;
- зимние виды спорта.

Игры:

- подвижные;
- с элементами спорта.

Трудовая деятельность – это форма активности ребенка, требующая приложения усилий для удовлетворения физиологических и моральных потребностей и приносящая конкретный результат, который можно увидеть/потрогать/почувствовать.

Продуктивная деятельность (конструирование и изобразительная деятельность) -форма активности ребенка, в результате которой создается материальный или идеальный продукт.

Музыкально-художественная деятельность - это форма активности ребенка, дающая ему возможность выбирать наиболее близкие и успешные в реализации позиции: слушателя, исполнителя, сочинителя.

Восприятие художественной литературы и фольклора – форма активности ребенка, предполагающая не пассивное созерцание, а деятельность, которая воплощается во внутреннем содействии, сопереживании героям, в воображаемом перенесении на себя событий, «мысленном действии», в результате чего возникает эффект личного присутствия, личного участия в событиях.

Вид детской деятельности	Формы организации	Способы, методы	Средства
Двигательная деятельность	- Подгрупповая, индивидуальная образовательная деятельность; -закаливающие процедуры; -утренняя гимнастика; -подвижные игры; -корригирующая гимнастика; -физкультминутки; -гимнастика пробуждения; -физкультурные упражнения на прогулке; -спортивные игры, развлечения, праздники и соревнования; -ритмика; -кружки, секции; -музыкальная непосредственно	Наглядные: -наглядно-зрительные приемы (показ физических упражнений, использование наглядных пособий, имитация, зрительные ориентиры); -наглядно-слуховые приемы (музыка, песни); -тактильно-мышечные приемы (непосредственная помощь воспитателя); Словесные: -объяснения, пояснения, указания; -подача команд, распоряжений, сигналов; -вопросы к детям; -образный сюжетный рассказ,	-двигательная активность, занятия физкультурой; -эколого-природные факторы (солнце, воздух, вода); -психогигиенические факторы (гигиена сна, питания, занятий)

	образовательная деятельность; -самостоятельная двигательно-игровая деятельность детей	беседа; -словесная инструкция; Практические: -повторение упражнений без изменения и с изменениями; -проведение упражнений в игровой форме; -проведение упражнений в соревновательной форме -физкультурная непосредственно образовательная деятельность; -занятия по плаванию; -закаливающие процедуры; -утренняя гимнастика; -подвижные игры; -корригирующая гимнастика; -физкультминутки; -гимнастика пробуждения; -физкультурные упражнения на прогулке; -спортивные игры, развлечения, праздники и соревнования; -ритмика; -кружки, секции; -музыкальная непосредственно образовательная деятельность; -самостоятельная двигательно-игровая деятельность детей. Способы физического развития – здоровьесберегающие технологии: -технологии сохранения и стимулирования здоровья (ритмопластика, динамические паузы, подвижные и спортивные игры, релаксация, различные гимнастики); -технологии обучения здоровому образу жизни (физкультурная непосредственно образовательная деятельность, проблемно-игровая непосредственно образовательная деятельность, коммуникативные игры, непосредственно образовательная деятельность из серии «Здоровье», самомассаж, биологическая обратная связь (БОС); -коррекционные технологии (арттерапия, технологии музыкального воздействия, сказкотерапия, цветотерапия, психогимнастика, фонетическая ритмика)	
Игровая деятельность	Подгрупповая, индивидуальная игровая деятельность. Творческие игры: -режиссерские; -сюжетно-ролевые; -игры-драматизации; -театрализованные; -игры со строительным материалом;	Метод руководства сюжетно-ролевой игрой Н.Я. Михайленко и Н.А Коротковой. Комплексный метод руководства игрой Е.В. Зворыгиной, С.Л. Новоселовой	Развивающая предметно-игровая среда. Групповые игротеки

	-игра-фантазирование; -импровизационные игры-этюды. Игры с правилами: -дидактические (по содержанию: математические, речевые, экологические; по дидактическому материалу: игры с предметами, настольно-печатные, словесные (игры-поручения, игры-беседы, игры-путешествия, игры-предположения, игры-загадки); -подвижные (по степени подвижности: малой, средней и большой подвижности; по преобладающим движениям: игры с прыжками, с бегом, лазаньем и т.п.; по предметам: игры с мячом, с обручем, скакалкой и т.д.); -развивающие; -музыкальные; компьютерные (основанные на сюжетах художественных произведений; стратегии; обучающие)		
Познавательно-исследовательская деятельность	Подгрупповая, индивидуальная образовательная деятельность. Экспериментирование; -исследование; -моделирование: замещение, составление моделей, деятельность с использованием моделей; по характеру моделей: предметное моделирование, знаковое моделирование, мысленное моделирование; -познавательные эвристические беседы; -чтение познавательной литературы; -изобразительная и конструктивная деятельность; -музыка; -игры (сюжетно-ролевые, драматизации, подвижные); -наблюдения; -тематические праздники и развлечения; -театрализация с математическим содержанием – на этапе объяснения или повторения и закрепления; -коллективная непосредственно образовательная деятельность при условии свободы участия в нем; -непосредственно образовательная деятельность с четкими правилами; -самостоятельная деятельность	Наглядные -наблюдения; -рассматривание картин, демонстрация фильмов. Практические -игра; -труд в природе; -элементарные опыты; -коллекционирование. Словесные -рассказ; -беседа; -чтение -проекты; -загадки; -проблемные ситуации	Прогулка. Развивающая предметно-пространственная среда. Уголки экспериментирования и опытной деятельности в группах

	в развивающей среде		
Коммуникативная деятельность	Подгрупповая, индивидуальная образовательная деятельность. Формы общения с взрослым: -ситуативно-деловое; -внеситуативно-познавательное; -внеситуативно-личностное. Формы общения со сверстниками: -эмоционально-практическое; -внеситуативно-деловое; -ситуативно-деловое. Формы речевого развития: -диалог; -монолог	Наглядные: -непосредственное наблюдение и его разновидности (наблюдение в природе, экскурсии); -опосредованное наблюдение (изобразительная наглядность: рассматривание игрушек и картин, рассказывание по игрушкам и картинам). Словесные: -чтение и рассказывание художественных произведений; -заучивание наизусть; -пересказ; -обобщающая беседа; -рассказывание без опоры на наглядный материал. Практические: -дидактические игры, -игры-драматизации, -инсценировки, -дидактические упражнения, -пластические этюды, -хороводные игры	Общение взрослых и детей. Художественная литература. Культурная языковая среда. Изобразительное искусство, музыка, театр. Обучение родной речи на занятиях
Продуктивная деятельность (конструирование и изобразительная деятельность).	Подгрупповая, индивидуальная образовательная деятельность. Рисование, лепка, аппликация: -предметные; -сюжетные; -декоративные. Художественный труд: -аппликация; -конструирование из бумаги. Конструирование: -из строительных материалов; -из коробок, катушек и другого бросового материала; -из природного материала	Наглядные: -наблюдение (в природе, экскурсии); -опосредованное наблюдение (рассматривание игрушек и картин). Словесные: -рассказывание по картинам, игрушкам; -чтение и рассказывание художественных произведений; -обобщающая беседа; Практические (изготовление продуктов детской деятельности)	Оборудование для изодеятельности и конструирования. Репродукции картин. Изделия народных промыслов
Музыкальная деятельность	-Фронтальная, подгрупповая, индивидуальная образовательная деятельность; -праздники и развлечения; -игровая музыкальная деятельность (театрализованные музыкальные игры, музыкально-дидактические игры, игры с пением, ритмические игры); -музыка в других видах непосредственно образовательной деятельности; -совместная деятельность взрослых и детей (театрализованная деятельность, оркестры, ансамбли)	Наглядные: -сопровождение музыкального ряда изобразительным, -показ движений. Словесные: -беседы о различных музыкальных жанрах; -пение; -слушание музыки; -музыкальные игры; Практические: -разучивание песен, танцев, -воспроизведение мелодий. Способы: -пение; -слушание музыки; -музыкально-ритмические движения; -музыкально-дидактические игры; -игра на музыкальных инструментах	Музыкальные инструменты. Музыкально-дидактические игры. Традиционные и нетрадиционные пособия. Технические средства обучения. Музыкальный фольклор
Трудовая	- Подгрупповая,	-формирование нравственных	-ознакомление с

деятельность -самообслуживание; -хозяйственно-бытовой труд; - труд в природе; - ручной труд.	индивидуальная трудовая деятельность: -поручения (простые и сложные, эпизодические и длительные, коллективные и индивидуальные); -дежурство (не более 20 минут); -коллективный труд	представлений, суждений, оценок. -решение маленьких логических задач, загадок; -приучение к размышлению, эвристические беседы; -беседы на этические темы; -чтение тематической художественной литературы; -рассматривание иллюстраций; -рассказывание и обсуждение картин, иллюстраций; -просмотр телепередач, диафильмов, видеофильмов	трудом взрослых; -собственная трудовая деятельность; -художественная литература; -музыка; -изобразительное искусство
Восприятие художественной литературы и фольклора.	- Фронтальная, подгрупповая, индивидуальная образовательная деятельность; -тематические праздники и развлечения; -театрализованные игры; -дидактические игры; -драматизация литературных произведений	-чтение (слушание); -обсуждение (рассуждение); -рассказывание (пересказывание), декламация; -разучивание; -ситуативный разговор	Мини-библиотеки детской художественной литературы. Предметно-развивающая среда для драматизаций и фольклорных праздников

2.1.3. Коррекционно-развивающая работа с детьми с РАС

В соответствии с **п. 2.11.2. ФГОС ДО** данный раздел содержит специальные условия для получения образования детьми с РАС, в том числе механизмы адаптации Программы для указанных детей, использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

В соответствии с п. 5.2.2 ФАОП ДО Программа коррекционно-развивающей работы:

1. Является неотъемлемой частью федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования обучающихся с РАС 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 РАС, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

***Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС* (п. 46.10. ФАОП ДО)**

Социально-коммуникативное развитие

Для формирования и развития коммуникации, в первую очередь, необходима работа по следующим направлениям:

1) Установление взаимодействия с аутичным ребенком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжелых и осложненных формах РАС у ребенка нет

мотивации к взаимодействию с другими людьми.

2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребенка есть достаточные сохранные резервы эмоционального реагирования.

3) Произвольное подражание большинству обучающихся с аутизмом исходно не доступно. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как имплицитный способ обучения. Могут быть использованы как методы прикладного анализа поведения, так и развивающих подходов.

4) Коммуникация в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребенок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы "Как тебя зовут?", "Где ты живешь?", "Как позвонить маме (папе)?" и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать ее менее травматичной для ребенка.

5) Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или невербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях.

6) Использование конвенциональных форм общения - принятые формы общения при встрече, прощании, выражения 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!" создает базу для обращения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм.

7) Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьезной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребенок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта ("Скажите, пожалуйста...", "Можно у Вас спросить..."), отработка стереотипа использования таких речевых штампов очень полезны.

8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения "жизненного пространства" ребенка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребенок, в транспорте.

9) Спонтанное общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие - способность строить высказывание и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнера по коммуникации и особенностями ситуации.

10) Использование альтернативной коммуникации.

Коррекция нарушений речевого развития **(п. 46.11. ФАОП ДО)**

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 ее формально правильном развитии.

Коррекционной работе должно предшествовать тщательное обследование, целью которого является установление патогенетической и логопедической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития. В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют психологической коррекции, чем логопедической помощи.

Направления работы, охватывающий весь спектр нарушений РАС:

1. Формирование импрессивной речи:

обучение пониманию речи;

обучение пониманию инструкций "Дай", "Покажи";

обучение пониманию инструкций в контексте ситуации;

обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам);

обучение выполнению инструкций на выполнение простых движений;

выполнение инструкций на выполнение 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 - невербально);

обучение выражать согласие и несогласие;

обучение словам, выражающим просьбу;

дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы "Для чего это нужно?", "Что этим делают?", "Зачем это нужно?", "Чем ты (например, причесываешься)?"; 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 соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний;

3. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи:

формирование основ коммуникативной функции речи (при предварительно сформированной потребности в коммуникации);

конвенциональные формы общения;

навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребенок остался без сопровождения);

навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях;

развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

преодоление искаженных форм речевого творчества (стереотипные игры со словом, неологизмы);

конкретной (и далеко не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

***Развитие навыков альтернативной коммуникации (п.* 46.12. ФАОП ДО)**

В части случаев РАС развитие экспрессивной речи затруднено и оказывается отсроченным на неопределенное время. Иногда это связано с тяжестью аутистических расстройств, в других случаях - является следствием сопутствующих нарушений (например, органическим поражением существенных для речевого развития мозговых центров). Высказывается мнение, что отсутствие устной речи становится препятствием в развитии коммуникации как таковой, и предлагается использовать различные способы альтернативной коммуникации, что действительно позволяет реализовать потребность в общении. Данные о том, что использование альтернативной коммуникации стимулирует развитие устной речи, неоднозначны.

Решение о целесообразности обучения ребенка с РАС способам альтернативной коммуникации должно приниматься индивидуально в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.

Коррекция проблем поведения. **(п. 46.13. ФАОП ДО)**

Проблемное поведение (агрессия, самоагрессия, неадекватные крик, смех, плач, негативизм, аффективные вспышки) очень часто оказываются одним из ключевых препятствий для социальной адаптации и обучения обучающихся с РАС, в связи с чем коррекция поведения занимает очень важное место в структуре комплексного сопровождения.

Проблемы поведения могут корректироваться с использованием прикладного анализа поведения, где исходят из того, что такое поведение всегда выполняет определенную функцию; актом проблемного поведения ребенок с аутизмом осознанно или неосознанно сообщает какую-то информацию. Установив функцию проблемного поведения, можно подобрать средства, предотвращающие (что лучше) или прекращающие это поведение. Общая схема работы:

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии;

2. Фиксация проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;

3. Определение функции проблемного поведения (обобщенно их две - избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);

4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребенка адекватным способам выражать свое желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно все же возникло (ребенок не должен избежать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);

5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;

лишение подкрепления;

"тайм-аут" - ребенок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребенка стимула (в терминах поведенческой терапии - "наказание", что не подразумевает негуманного отношения к ребенку). В последние 15 - 20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не дает 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 проблема выделена недостаточно четко.

Стереотипии также относят к проблемному поведению, но рассматривают отдельно, так как наиболее характерные из них (компенсаторные, аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные) связаны с глубинными звеньями патогенеза аутизма, рассматриваются как его неотъемлемый диагностически значимый признак и отличаются высокой ригидностью по отношению к лечебно-коррекционным воздействиям.

Вопросом коррекции стереотипий специально занимается только прикладной анализ поведения.

Коррекция и развитие эмоциональной сферы **(п. 46.14. ФАОП ДО)**

Эмоциональные нарушения занимают очень важное место в структуре аутистических расстройств. Отдельные задачи эмоционального развития включены в другие образовательные направления, 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 оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев;

развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

уметь выделять определенные явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приемы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам **(п. 46.15. ФАОП ДО)**

Достижение главной цели комплексного сопровождения обучающихся с РАС (способность к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребенок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки. Все это необходимо начинать осваивать в дошкольном возрасте.

Обычно такого 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 комплексность навыков самообслуживания и бытовых навыков, нарушенными оказываются, по существу, не они сами, а лежащие в их основе более простые и одновременно более глубокие нарушения.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности **(п. 46.16. ФАОП ДО)**

При РАС когнитивные нарушения по своей природе, структуре и динамике не совпадают с таковыми при умственной отсталости, их оценка основывается на несколько иных критериях и требует специальных знаний и большой осторожности.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Этот раздел 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 когнитивной сферы ребенка с РАС, прикладной анализ поведения предлагает отрабатывать в первую очередь такие простейшие операции, как соотнесение и различение.

Используются следующие виды заданий:

1) сортировка (обследуемый расположить предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);

2) выполнение инструкции "Найди (подбери, дай, возьми) такой же;

3) соотнесение одинаковых предметов;

4) соотнесение предметов и их изображений;

5) навыки соотнесения и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;

6) задания на ранжирование (сериацию);

7) соотнесение количества (один - много; один - два - много).

Развивающие подходы предполагают возможность отработки как перечисленных, так и иных простейших когнитивных операций в ходе совместной с ребенком игровой деятельности, которая формируется у дошкольника с аутизмом в процессе индивидуальных занятий с педагогическим работником, и далее - в ходе игровых занятий в малой группе Организации. Однако ведущим направлением формирования предпосылок интеллектуальной деятельности у дошкольника с РАС с точки зрения развивающих подходов является формирование произвольности, развитие возможности к организации собственного внимания и поведения.

Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС **(п. 46.17. ФАОП ДО)**

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 (членов 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 просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем - с детьми под контролем педагогического работника; далее - самостоятельно;

взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;

реципрокное диадическое взаимодействие с педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;

установление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем педагогических работников);

развитие игры (игра "с правилами", социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;

использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм ("Пока!", "Привет!") и переходя постепенно к более развитым ("Здравствуйте!", "До свидания!") и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребенок обращается ("Здравствуйте, Мария Ивановна!", "До свидания, Павел Петрович!").

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;

формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;

целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития - игра (социально-имитативная, "с правилами", сюжетная, ролевая);

возможность совместных учебных занятий.

4. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, на природе:

введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта с педагогическим работником;

осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребенка.

5. Становление самостоятельности:

продолжение обучения использованию расписаний;

постепенное расширение сферы применения расписаний, переход к более абстрактным формам расписаний;

постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий;

переход к более общим формам расписаний, наработка гибкости в планировании и поведении.

6. Развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания:

умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации - умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, 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 - бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).

7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества:

формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов подкрепления;

расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;

формирование позитивных установок к различным видам 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 соответствующем 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 правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;

смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

создание условий для становления спонтанного общения: полное (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самоидентификации; развитие коммуникативной интенции и средств ее структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;

возможность взаимообменного использования средств коммуникации (не обязательно вербальные);

возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

<u>Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС (п. 46.18. ФАОП ДО)</u>

В пропедевтическом периоде дошкольного образования эта работа должна обеспечить такой результат, чтобы поведенческие проблемы ребенка с аутизмом не могли существенно влиять на возможность его пребывания в коллективе, на процесс обучения.

Виды проблемного поведения в разной степени устойчивы к лечебно-коррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, в том числе с особенностями их генеза.

Такие виды проблемного поведения, как агрессия и самоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, негативизм, либо относятся к искаженным формам реакции ребенка на те или иные ситуации, либо возникают вследствие эндогенных причин. В первом случае принципиально возможна и предпочтительна психолого-педагогическая коррекция (при необходимости используется медикаментозная поддержка); во втором случае медикаментозное лечение - на первом плане, но в сочетании с психолого-педагогическими методами; возможны случаи смешанного генеза. Конкретные решения всегда индивидуальны.

Необходима правильная организация взаимодействия ребенка с РАС с членами семьи - положительный эмоциональный фон, внимание к ребенку не только тогда, когда он плохо себя ведет. Одобрение и поощрение успехов и достижений, отсутствие подкрепления нежелательных форм поведения.

а) специальные условия для получения образования обучающимися с РАС

Специальными условиями для получения образования детьми с РАС являются создание безбарьерной среды жизнедеятельности, игровой и учебной деятельности; специальных условий для воспитания детей с РАС; использование специальных образовательных методов, технологий и программ, разрабатываемых образовательным учреждением совместно с другими участниками образовательного процесса, реализацию комплексного взаимодействия, творческого и профессионального потенциала специалистов образовательных учреждений; специальных учебных и дидактических пособий и других средств обучения (в том числе инновационных и информационных); соблюдение допустимого уровня нагрузки; проведение групповых, подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий со специалистами СП; при необходимости привлечение других специалистов, в том числе в рамках сетевого

взаимодействия с учреждениями психолого-педагогического и медико-социального сопровождения; обеспечение эффективного планирования и реализации в организации образовательной деятельности, самостоятельной деятельности детей с РАС, режимных моментов с использованием вариативных форм работы, обусловленных учетом структуры дефекта детей с РАС.

Содержательные условия (насыщенность и целесообразная наполненность процесса оказания помощи детям с РАС конкретным содержанием, соотносящимся с образовательными требованиями ФГОС ДО и с основными образовательными и коррекционными программами, разработанными для данной конкретной категории детей) обеспечивают полноценную реализацию направлений работы по преодолению недостатков развития детей, психологической, моторно-двигательной базы речи, профилактикой потенциально возможных трудностей в овладении грамотой и обучении.

Приоритетной задачей нашего структурного подразделения является обеспечение комплексной социальной, психолого-медико-педагогической помощи и поддержка детей и их родителей.

Одним из шагов к систематизации сопровождения образовательного процесса стало использование в детском саду такой формы работы, как психолого-педагогический консилиум.

Работа ППк организована в соответствии с Законом РФ «Об образовании», ФЗ РФ «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации» (№124-ФЗ от 24.07.1998г), ФЗ РФ «О социальной защите инвалидов в РФ» (№181-ФЗ от 24.11.1995г), Распоряжением Министерства просвещения РФ от 9 сентября 2019 г. N Р-93 "Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации", Уставом ГБОУ СОШ №4, Положением о ППк.

Вся деятельность ППк регламентируется Положением о психолого-педагогическом консилиуме СП «Детский сад» ГБОУ СОШ № 12 г. Сызрани и осуществляется по разработанному плану.

б) механизм адаптации Программы для обучающихся с РАС

предполагает:

- конкретизацию планируемых результатов и целевых ориентиров для детей разных возрастных групп с учетом особенностей нарушений и сопутствующих проявлений;
- дополнение содержательного раздела направлениями коррекционно-развивающей работы, способствующей квалифицированной коррекции недостатков развития детей, психологической, моторно-двигательной базы речи, профилактике потенциально возможных трудностей в овладении грамотой и обучения в целом;
- определение содержания программы коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС с учетом структуры дефекта, с обоснованным привлечением комплексных, парциальных программ, методических и дидактических пособий и иных содержательных ресурсов, предназначенных для использования в работе с детьми, имеющими различные нарушения и сопутствующие проявления в общей структуре дефекта;
- конкретизация и дополнение пунктов организационного раздела с учетом изменений, необходимых для эффективной работы с детьми с РАС в части планирования образовательной деятельности, обеспечения психолого-педагогических условий развития детей, режима и распорядка дня, кадрового обеспечения, оформления предметно-развивающей среды, перечня нормативных и нормативно-правовых документов, перечня литературных источников.

в) использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Перечень специальных образовательных программ и методов	Баряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б.Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб.: СОЮЗ. –2001. – С. 320 Князева О.Л. Я-Ты-Мы. Программа социально-эмоционального развития дошкольников. М.: Мозаика-Синтез, 2003
Перечень специальных методических пособий и дидактических материалов	О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг Аутичный ребёнок: пути помощи. - М.:Терефинф, С.С. Морозова Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах Роберт Шрам Детский аутизм и АВА И.А. Морозова, М.А. Пушкарёва Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий для работы с детьми с ЗПР. Мозайка – Синтез Е.А. Екжанова, Е.С. Стребелева Коррекционно – развивающее обучение и воспитание Джульетта Алвин, Эриел Уорик Музыкальная терапия для детей с аутизмом Москва Терефинт Сара Ньюман Игры и занятия с особым ребёнком Т.А. Бондарь, И.Ю. Захарова Подготовка детей с нарушениями эмоционально –волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. Елена Янушко Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. С.А. Морозов. Аутизм .Методические рекомендации по коррекционной работе 2003 Семенака С.И. Учимся, сочувствовать сопереживать. Коррекционно-развивающие занятия для детей 5-8 лет. М.: АРКТИ, 2003 Семенака С.И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе. Коррекционно-развивающие занятия. М.: АРКТИ, 2004 Семенака С.И. Уроки добра. Коррекционно-развивающие программа для детей 5-7 лет. М.: АРКТИ, 2005 Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. М.: АКТРИ , 2000 Шваб Е. Д. В школу с радостью: конспекты комплексно-игровых занятий с дошкольниками для психолога и воспитателя. Волгоград: Учитель, 2007

Образовательная область «Познавательное развитие»

Перечень специальных образовательных программ и методов	С.С. Морозова Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах

Перечень специальных методических пособий и дидактических материалов	Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта:методич.рекоменд. / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2003 Баряева Л.Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии): Учебно-методическое пособие. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2002. — 479 с. - (Коррекционная педагогика) Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Т., Щербинина С.В. Тетради на печатной основе. Серия «Мои первые тетради».30 занятий для успешного развития ребенка,ч.1,2 – ИП Бурдина С.В. г. Киров Тетради на печатной основе. Серия «Умный малыш». Найди, что не подходит. Последовательность событий. – ИП Бурдина С.В. г. Киров Бортникова Е.Ф. Рабочая тетрадь. Развиваем внимание и логическое мышление. – Екатеренбург: ООО «Издательский дом «Литур», 2018г. О.С. Никольская, Е.Р. Баенская , М.М. Либлинг Аутичный ребёнок: пути помощи. - М.:Терефинф, С.С. Морозова Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах Роберт Шрам Детский аутизм и АВА И.А. Морозова, М.А. Пушкарёва Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий для работы с детьми с ЗПР. Мозайка – Синтез Е.А. Екжанова, Е.С. Стребелева Коррекционно – развивающее обучение и воспитание Джульетта Алвин, Эриел Уорик Музыкальная терапия для детей с аутизмом Москва Терефинт Сара Ньюман Игры и занятия с особым ребёнком Т.А. Бондарь, И.Ю. Захарова Подготовка детей с нарушениями эмоционально –волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. Елена Янушко Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. С.А. Морозов. Аутизм .Методические рекомендации по коррекционной работе 2003 М.Ю. Веденина, И.А. Костин, С.С. Морозова. Аутичный ребёнок – проблемы в быту. М._1998 И. Ловаас Книга Я И.В. Чумакова Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. 2001 Тихомирова Л. Ф. Упражнения на каждый день: развитие внимания и воображения дошкольников. Ярославль: Академия развития, 2002 Коноваленко С. В. Развитие познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста, С-Пб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011 Жевнерова В. Л. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: учебно-методическое пособие. С-Пб.: ХОКА, 2007

Образовательная область «Речевое развитие»

Перечень специальных образовательных программ и методов	Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. /Л.Г. Нуриева, М.: Издательство «Теривинф», 2017г.
Перечень специальных методических пособий и дидактических материалов	Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта:методич.рекоменд. / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2003 Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР + тетради для логопедических групп детского сада. – СПб.: Детство-Пресс, 2007 Нищева Н.В. Занимаемся вместе (тетради для всех возрастных групп). - СПб.: Детсво-Пресс, 2008 29 лексических тем. Пальчиковые игры, упражнения на координацию слова с движением, загадки для детей (4-5 лет). Сост. Никитина А.В. –СПб.: КАРО, 2008 О.С. Никольская, Е.Р. Баенская , М.М. Либлинг Аутичный ребёнок: пути помощи. - М.:Терефинф, С.С. Морозова Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах Роберт Шрам Детский аутизм и АВА И.А. Морозова, М.А. Пушкарёва Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий для работы с детьми с ЗПР. Мозайка – Синтез Е.А. Екжанова, Е.С. Стребелева Коррекционно – развивающее обучение и воспитание Джульетта Алвин, Эриел Уорик Музыкальная терапия для детей с аутизмом Москва Терефинт Сара Ньюман Игры и занятия с особым ребёнком Т.А. Бондарь, И.Ю. Захарова Подготовка детей с нарушениями эмоционально – волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. Елена Янушко Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. С.А. Морозов. Аутизм .Методические рекомендации по коррекционной работе 2003 Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. – М.: Владос, 1994 Горохова И.А. Речевая гимнастика для малышей. Учимся говорить правильно (+ CD с практическим курсом). – СПб.: Питер, 2010 Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи (Комплексный подход). – М.: ИЦ Академия, 2003 Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. (2-я младшая группа, средняя группа) .- М.: Издательство «Скрипторий2003», 2009г. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Тетради логопедических заданий (2-я младшая группа, средняя группа) .- М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010г. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Обучение связной речи детей 4-5 лет. Картинно-графические планы рассказов. Комплект наглядных пособий. М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2014г. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. Средняя группа. Демонстрационный материал. М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2014г. Баряева Л.Б., Логинова Е.Т., Лопатина Л.В. Я – говорю! Ребенок и его игрушки. Упражнение с пиктограммами. Рабочая тетрадь для занятий с детьми. – М.: ДРОФА – 2007г. Микшина Е.П. Видим, слышим, говорим. Книга в картинках для развития детей раннего и дошкольного возраста. – С-Пб. КАРО – 2004г.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Перечень специальных образовательных программ и методов	Авторская программа И.А.Лыковой «Цветные тропинки»
Перечень специальных методических пособий и дидактических материалов	Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта: методич.рекоменд. / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2003 «Ритмическая мозаика» А.Н.Бурениной «Композитор»2000г Логоритмические минутки: тематические занятия для дошкольников / авт.-сост. В. А. Кныш [и др.]. — Минск: Аверсэв, 2009. — Микляева Н. В. Фонематическая и логопедическая ритмика в ДОУ. М., Айрис-Пресс. 2004 Книги для чтения в детском саду и дома. Хрестоматия. 5 – 7 года. – Сост. Гербова В.В., Ильчук Н. П., М., 2005 Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду. – М.: Карапуз, 2010 Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации. Младшая группа. – М.: Карапуз - Дидактика, 2008 Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации. Ранний возраст. – М.: Карапуз - Дидактика, 2008 Бондаренко Т.М. Комплексные занятия в старшей группе детского сада. – Воронеж: ИП Лакоценин С.С., 2009 Волчкова Н.В., Степанова Н.В. Конспекты занятий в старшей группе детского сада (изо). – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2008 Недорезова О.В. Конспекты занятий в подготовительной группе детского сада (изо). – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2006 Лыкова И.А. Лепка из пластилина.- М.: ИД Карапуз, 2010 Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду. – М.: Просвещение,1978 Малышева А. Н., Ермолаева Н. В. Аппликация в детском саду. – Ярославль: Академия развития, 2007 Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. – М.: Просвещение, 1982 Дзержинская И.Л., Музыкальное воспитание младших дошкольников. – М.: Просвещение, 1985 Макшанцева Е.Д. Детские забавы. – М.: Просвещение, 1991 Анисимова Г.И.100 музыкальных игр для развития дошкольников старше - подготовительная группа. - М.: Академия развития, 2005 Алексеева Л.Н. , Тютюнникова Т.Э. «Элементарное музицирование». – М.: Музыка, 1998 Радынова О.П. Природа и музыка. – М.: Творческий центр Сфера, 2010 Ветлугина Н.А, Дзержинская И.Л. Музыка в детском саду. Вторая младшая группа - М.: Музыка 1995 Ветлугина Н.А, Дзержинская И.Л. Музыка в детском саду. Старшая группа - М.: Музыка 1986 Ветлугина Н.А, Дзержинская И.Л. Музыка в детском саду. Подготовительная группа - М.: Музыка 1985

	Ветлугина Н.А. Музыкальный букварь- М.: Музыка 1986 Кононова Н. Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников. - М.: Просвещение, 1982 Метлов Н.А., Музыка - детям: Пособие для воспитателя и музыкального руководителя детского сада. - М., 1985. «Ритмическая мозаика» А.Н.Бурениной, «Композитор», 2000 Анисимова, Г.И. 100 музыкальных игр для развития дошкольников. Старшая и подготовительные группы / Анисимова Г.И. Худож.: Е.А. Афоничева, В.Н.Куров.- Ярославль: Академия развития, 2008.-96 с. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 2— 3 лет. — М.: ТЦ Сфера, 2009 Логоритмические минутки: тематические занятия для дошкольников / авт.-сост. В. А. Кныш [и др.]. — Минск: Аверсэв, 2009 Волкова Г.А. логопедическая ритмика. - М., «Просвещение», 1985 Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду (Изд-во «Сфера», 2004) Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика – Синтез, 2005 Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. - М.: Академия, 2005. Радынова О.П. Слушаем музыку. - М., «Просвещение», 1990 Радынова О.П. Музыкальное развитие детей. М.: Гуманит.изд.центр Владос, 1997 Микляева Н. В. Фонематическая и логопедическая ритмика в ДОУ, - Айрис- Пресс М, 2004

Образовательная область «Физическое развитие»

Перечень специальных образовательных программ и методов	Лазарев М.Л. Программа «Здравствуй». – М.: Академия здоровья, 1997 Маханева М.Д. «Программа оздоровлении детей дошкольного возраста», творческий центр Сфера, М., 2013
Перечень специальных методических пособий и дидактических материалов	Зимонина В.Н. Программно-методическое пособие «Расту здоровым» в двух частях. – М.: Творческий центр Сфера, 2013 Ритмическая пластика для дошкольников. Учебно-методическое пособие по программе Бурениной А.И. «Ритмическая мозаика». – СПб: ЛОИРО,2000 Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии. Под ред. Л.В. Шапковой. – СПб.: Детство-Пресс, 2001 Картушина М.Ю. Логоритмика для малышей. – М.: ТЦ Москва, 2004 Глазырина Л.Д. Физическая культура в старшей группе детского сада. – М.:Владос, 2001 Кириллова Ю.А., Лебедева М.Е. Интегрированные физкультурно-речевые занятия для дошкольников. – СПб.: Детство-Пресс, 2005 «Необычные физкультурные занятия для дошкольников» сост. Е.И. Подольская – Волгоград: Учитель, 2010 «Сценарии спортивных праздников и мероприятий для детей 3-7 лет» сост. Е И. Подольская – Волгоград: Учитель, 2009 Пензулаева Л.И. «Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста (3-7 лет), М. – Владос, 2001

	Моурлот Л.И., Ремезова Л.А. Развитие ручной и пальцевой моторики у детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. Самара: СГПУ, 2007

г) проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий

Коррекционно-развивающая работа с детьми с РАС основывается на результатах комплексного всестороннего обследования каждого ребенка.

Не менее 15 дней в начале **сентября** отводится для комплексной диагностики развития детей, сбора анамнеза, индивидуальной работы с детьми, совместной деятельности с детьми в режимные моменты, составления и обсуждения со всеми специалистами групп планов работы. После периода обследования начинается организованная образовательная деятельность с детьми в соответствии с утвержденным планом работы. Промежуточный мониторинг проводится в **январе**, а итоговый мониторинг проводится в конце **мая** и составляет не менее 15 дней.

На коррекционные занятия в старшей группе — до 25 минут, в подготовительной к школе группе — не более 30 минут. Максимально допустимый объём образовательной нагрузки соответствует действующему СанПиН.

Групповые занятия в по программе СП проводятся в соответствии с перспективным и календарным планом коррекционно-развивающей работы.

Групповые занятия с детьми с РАС содействуют решению как образовательных, так и коррекционно-развивающих задач. Решение образовательных задач по реализации Программы с квалифицированной коррекцией нарушений в развитии осуществляется как воспитателем группы, так и специалистом (логопедом, дефектологом, психологом). Групповые коррекционно-развивающие занятия проводятся специалистом (логопедом, дефектологом, психологом). Количество, продолжительность и формы организации таких занятий определяются с учётом:

-категории детей с РАС, степени выраженности нарушений развития, возраста детей и других значимых характеристик;

-требований СанПиН;

-рекомендаций ФАОП ДО;

-рекомендаций специальных парциальных образовательных программ.

Все остальное время в календарном учебном плане (циклограмме) работы специалистов во всех возрастных группах занимает индивидуальная работа с детьми. Индивидуальные коррекционные занятия проводятся ежедневно по разработанным индивидуальным образовательным маршрутам каждого воспитанника.

Индивидуальные коррекционные занятия проводятся специалистами. Они направлены на развитие и поддержку функциональных способностей ребёнка в соответствии с его возможностями, строятся на основе оценки достижений ребёнка и определения зоны его ближайшего развития. Количество, продолжительность, содержание и формы организации таких занятий определяются с учётом:

-категории детей с РАС, степени выраженности нарушений развития, возраста детей и других значимых характеристик;

-требований СанПиН;

-рекомендаций ПМПК, ППк.

Все формы работы находят свое отражение в календарно-учебных графиках (циклограммах) специалистов детского сада.

Тема, цель, содержание, методическая аранжировка занятий определяются в соответствии с рекомендациями специальных образовательных программ для категории детей с РАС. В основе планирования занятий с детьми с РАС лежат комплексно-тематический и концентрический принципы. Комплексно-тематический принцип предполагает выбор смысловой темы, раскрытие которой осуществляется в разных видах деятельности. Выбор темы определяется рядом факторов: сезонностью, социальной и личностной значимостью, интересами и потребностями детей в группе.

2.1.4. Рабочая Программа воспитания (п. 49 ФАОП ДО)

2.1.5.

Рабочая программа воспитания для ДОО, реализующей адаптированные образовательные программы дошкольного образования (далее – Программа, Программа воспитания), предусматривает обеспечение процесса разработки рабочей программы воспитания на основе требований Федерального закона от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» с учетом Плана мероприятий по реализации в 2021–2025 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Работа по воспитанию, формированию и развитию личности обучающихся с ОВЗ в дошкольных образовательных организациях (далее – ДОО) предполагает преемственность по отношению к достижению воспитательных целей начального общего образования.

Под воспитанием понимается «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде».

Программа воспитания основана на воплощении национального воспитательного идеала, который понимается как высшая цель образования, нравственное (идеальное) представление о человеке.

В основе процесса воспитания детей в ДОО должны лежать конституционные и национальные ценности российского общества.

Целевые ориентиры следует рассматривать как возрастные характеристики возможных достижений ребенка, которые коррелируют с портретом выпускника ДОО и с базовыми духовно-нравственными ценностями. Планируемые результаты определяют направления для разработчиков рабочей программы воспитания.

С учетом особенностей социокультурной среды, в которой воспитывается ребенок, в рабочей программе воспитания необходимо отразить взаимодействие участников образовательных отношений (далее – ОО) со всеми субъектами образовательных отношений. Только при подобном подходе возможно воспитать гражданина и патриота, раскрыть способности и таланты детей, подготовить их к жизни в высокотехнологичном, конкурентном обществе.

Для того чтобы эти ценности осваивались ребёнком, они должны найти свое отражение в основных направлениях воспитательной работы ДОО.

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 этико-эстетического направления воспитания.

Реализация Примерной программы основана на взаимодействии с разными субъектами образовательных отношений.

ДОО в части, формируемой участниками образовательных отношений, дополняет приоритетные направления воспитания с учетом реализуемой основной образовательной программы, региональной и муниципальной специфики реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, того, что воспитательные задачи, согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного

образования (далее – ФГОС ДО), реализуются в рамках образовательных областей – социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического развития, физического развития.

Реализация Программы воспитания предполагает социальное партнерство с другими организациями.

Программа воспитания является неотъемлемым компонентом АООП. 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.

Пояснительная записка.

Программа воспитания структурного подразделения «Детский сад» ГБОУ СОШ №12 г. Сызрани (далее – СП) разработана на основе ФОП ДО.

Под воспитанием понимается «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде».

В основе процесса воспитания детей в структурном подразделении лежат

конституционные и национальные ценности российского общества. Для того чтобы эти ценности успешно осваивались ребёнком, они отражаются в основных направлениях воспитательной работы.

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 этико- эстетического направления воспитания.

Данные направления воспитательной работы отражены в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях:

-«Социально-коммуникативное развитие»

-«Познавательное развитие»

-«Речевое развитие»

-«Художественно-эстетическое развитие»

-«Физическое развитие»

Общие задачи и принципы воспитания средствами образования представлены в Федеральных государственных образовательных стандартах на всех уровнях образования, где воспитательная деятельность педагогического процесса охватывает все составляющие образовательной системы и направлено на качественное и доступное образование и воспитание в современных условиях.

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года предусматривает приоритетные направления воспитания:

-гражданское и патриотическое воспитание;

-духовно-нравственное развитие;

-приобщение детей к культурному наследию;

-физическое развитие и культура здоровья;

-трудовое воспитание и профессиональное самоопределение;

-экологическое воспитание.

Главная цель образования на всех уровнях: воспитание активной, творческой личности, готовой к успешной самореализации. Программа определяет содержание и организацию воспитательной работы на уровне дошкольного образования в структурном подразделении «Детский сад» ГБОУ СОШ №12 г.Сызрани.

Одним из важнейших направлений деятельности структурного подразделения является выстраивание модели коррекционной, психолого-педагогической работы, обеспечивающей создание условий для развития детей с ТНР, детей с ЗПР.

Формирование позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных видах детской деятельности. Комплексное педагогическое воздействие направлено на выравнивание речевого и психофизического развития детей,

формирование базовой культуры личности, подготовку к жизни в современном обществе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольников.

Содержание воспитательной деятельности разработано на основе модульного принципа. Модули — это конкретные воспитательные практики, которые реализуются в дошкольном учреждении. Коллектив Образовательного учреждения вправе разрабатывать и включать в Программу те модули, которые помогут в наибольшей степени реализовать воспитательный потенциал детского сада с учетом имеющихся социальных, кадровых и материально-технических ресурсов.

Реализация программы обеспечивает формирование общей культуры личности детей, ценностей здорового образа жизни, развития социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности.

1) Программа воспитания основана на воплощении национального воспитательного идеала, который понимается как высшая цель образования, нравственное (идеальное) представление о человеке.

2) Под воспитанием понимается деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде9.

3) Основу воспитания на всех уровнях, начиная с дошкольного, составляют традиционные ценности российского общества. Традиционные ценности - это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России10.

4) Программа воспитания предусматривает приобщение детей к традиционным ценностям российского общества - жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России11.

5) Вся система ценностей российского народа находит отражение в содержании воспитательной работы ДОО, в соответствии с возрастными особенностями детей.

6) Ценности Родина и природа лежат в основе патриотического направления воспитания.

7) Ценности милосердие, жизнь, добро лежат в основе духовно-нравственного направления

воспитания

8) Ценности человек, семья, дружба, сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания.

9) Ценность познание лежит в основе познавательного направления воспитания.

10) Ценности жизнь и здоровье лежат в основе физического и оздоровительного направления воспитания.

11) Ценность труд лежит в основе трудового направления воспитания.

12) Ценности культура и красота лежат в основе эстетического направления воспитания.

13) Целевые ориентиры воспитания следует рассматривать как возрастные характеристики возможных достижений ребёнка, которые коррелируют с портретом выпускника ДОО и с традиционными ценностями российского общества.

14) С учётом особенностей социокультурной среды, в которой воспитывается ребёнок, в программе воспитания находит отражение взаимодействие всех субъектов воспитательных отношений. Реализация Программы воспитания предполагает социальное партнерство ДОО с другими учреждениями образования и культуры (музеи, театры, библиотеки, и другое), в том числе системой дополнительного образования детей.

15) Структура Программы воспитания включает три раздела: целевой, содержательный и организационный.

16) Пояснительная записка не является частью рабочей программы воспитания в ДОО.

Целевой раздел Программы воспитания.

Цели и задачи воспитания.

Общая цель воспитания в ДОО - личностное развитие каждого ребёнка с учётом его индивидуальности и создание условий для позитивной социализации детей на основе традиционных ценностей российского общества, что предполагает:

1) формирование первоначальных представлений о традиционных ценностях российского народа, социально приемлемых нормах и правилах поведения;

2) формирование ценностного отношения к окружающему миру (природному и социокультурному), другим людям, самому себе;

3) становление первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с традиционными ценностями, принятыми в обществе нормами и правилами.

Общие задачи воспитания в ДОО:

1) содействовать развитию личности, основанному на принятых в обществе представлениях о добре и зле, должном и недопустимом;

2) способствовать становлению нравственности, основанной на духовных отечественных традициях, внутренней установке личности поступать согласно своей совести;

3) создавать условия для развития и реализации личностного потенциала ребёнка, его готовности к творческому самовыражению и саморазвитию, самовоспитанию;

4) осуществлять поддержку позитивной социализации ребёнка посредством проектирования и принятия уклада, воспитывающей среды, создания воспитывающих общностей.

Направления воспитания.

Патриотическое направление воспитания.

1) Цель патриотического направления воспитания - содействовать формированию у ребёнка личностной позиции наследника традиций и культуры, защитника Отечества и творца (созидателя), ответственного за будущее своей страны.

2) Ценности - Родина и природа лежат в основе патриотического направления воспитания. Чувство патриотизма возникает у ребёнка вследствие воспитания у него нравственных качеств, интереса, чувства любви и уважения к своей стране - России, своему краю, малой родине, своему народу и народу России в целом (гражданский патриотизм), ответственности, ощущения

принадлежности к своему народу.

3) Патриотическое направление воспитания базируется на идее патриотизма, как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и её уклада, народных и семейных традиций.

4) Работа по патриотическому воспитанию предполагает: формирование "патриотизма наследника", испытывающего чувство гордости за наследие своих предков (предполагает приобщение детей к истории, культуре и традициям нашего народа: отношение к труду, семье, стране и вере); "патриотизма защитника", стремящегося сохранить это наследие (предполагает развитие у детей готовности преодолевать трудности ради своей семьи, малой родины); "патриотизма созидателя и творца", устремленного в будущее, уверенного в благополучии и процветании своей Родины (предполагает конкретные каждодневные дела, направленные, например, на поддержание чистоты и порядка, опрятности и аккуратности, а в дальнейшем - на развитие всего своего населенного пункта, района, края, Отчизны в целом).

Духовно-нравственное направление воспитания.

1) Цель духовно-нравственного направления воспитания - формирование способности к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, индивидуально-ответственному поведению.

2) Ценности - жизнь, милосердие, добро лежат в основе духовно-нравственного направления воспитания.

3) Духовно-нравственное воспитание направлено на развитие ценностно-смысловой сферы дошкольников на основе творческого взаимодействия в детско-взрослой общности, содержанием которого является освоение социокультурного опыта в его культурно-историческом и личностном аспектах.

Социальное направление воспитания.

1) Цель социального направления воспитания - формирование ценностного отношения детей к семье, другому человеку, развитие дружелюбия, умения находить общий язык с другими людьми.

2) Ценности - семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания.

3) В дошкольном детстве ребёнок начинает осваивать все многообразие социальных отношений и социальных ролей. Он учится действовать сообща, подчиняться правилам, нести ответственность за свои поступки, действовать в интересах других людей. Формирование ценностно-смыслового отношения ребёнка к социальному окружению невозможно без грамотно выстроенного воспитательного процесса, в котором проявляется личная социальная инициатива ребёнка в детско-взрослых и детских общностях.

4) Важной составляющей социального воспитания является освоение ребёнком моральных ценностей, формирование у него нравственных качеств и идеалов, способности жить в соответствии с моральными принципами и нормами и воплощать их в своем поведении. Культура поведения в своей основе имеет глубоко социальное нравственное чувство - уважение к человеку, к законам человеческого общества. Конкретные представления о культуре поведения усваиваются ребёнком вместе с опытом поведения, с накоплением нравственных представлений, формированием навыка культурного поведения.

Познавательное направление воспитания.

1) Цель познавательного направления воспитания - формирование ценности познания.

2) Ценность - познание лежит в основе познавательного направления воспитания.

3) В ДОО проблема воспитания у детей познавательной активности охватывает все стороны воспитательного процесса и является непременным условием формирования умственных качеств личности, самостоятельности и инициативности ребёнка. Познавательное и духовно-нравственное воспитание должны осуществляться в содержательном единстве, так как знания наук и незнание добра ограничивает и деформирует личностное развитие ребёнка.

4) Значимым является воспитание у ребёнка стремления к истине, становление целостной

картины мира, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.

Физическое и оздоровительное направление воспитания.

1) Цель физического и оздоровительного воспитания - формирование ценностного отношения детей к здоровому образу жизни, овладение элементарными гигиеническими навыками и правилами безопасности.

2) Ценности - жизнь и здоровье лежит в основе физического и оздоровительного направления воспитания.

3) Физическое и оздоровительное направление воспитания основано на идее охраны и укрепления здоровья детей, становления осознанного отношения к жизни как основоположной ценности и здоровью как совокупности физического, духовного и социального благополучия человека.

Трудовое направление воспитания.

1) Цель трудового воспитания - формирование ценностного отношения детей к труду, трудолюбию и приобщение ребёнка к труду.

2) Ценность - труд лежит в основе трудового направления воспитания.

3) Трудовое направление воспитания направлено на формирование и поддержку привычки к трудовому усилию, к доступному напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи; стремление приносить пользу людям. Повседневный труд постепенно приводит детей к осознанию нравственной стороны труда. Самостоятельность в выполнении трудовых поручений способствует формированию ответственности за свои действия.

Эстетическое направление воспитания.

1) Цель эстетического направления воспитания - способствовать становлению у ребёнка ценностного отношения к красоте.

2) Ценности - культура, красота, лежат в основе эстетического направления воспитания.

3) Эстетическое воспитание направлено на воспитание любви к прекрасному в окружающей обстановке, в природе, в искусстве, в отношениях, развитие у детей желания и умения творить. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющих внутреннего мира ребёнка. Искусство делает ребёнка отзывчивее, добрее, обогащает его духовный мир, способствует воспитанию воображения, чувств. Красивая и удобная обстановка, чистота помещения, опрятный вид детей и взрослых содействуют воспитанию художественного вкуса.

Целевые ориентиры воспитания.

1) Деятельность воспитателя нацелена на перспективу становления личности и развития ребёнка. Поэтому планируемые результаты представлены в виде целевых ориентиров, как обобщенные "портреты" ребёнка к концу раннего и дошкольного возрастов.

2) В соответствии с ФГОС ДО оценка результатов воспитательной работы не осуществляется, так как целевые ориентиры основной образовательной программы дошкольного образования не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей.

Целевые ориентиры воспитания детей на этапе завершения освоения программы.

Портрет ребенка с РАС дошкольного возраста

Направления воспитания Ценности Целевые ориентиры

Патриотическое. Родина, природа. Любящий свою малую родину и имеющий представление о своей стране - России, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.

Духовно-нравственное: Жизнь, милосердие, добро. Различающий основные проявления добра и зла, принимающий и уважающий традиционные ценности, ценности семьи и общества, правдивый, искренний, способный к сочувствию и заботе, к нравственному поступку.

Способный не оставаться равнодушным к чужому горю, проявлять заботу; самостоятельно различающий основные отрицательные и положительные человеческие качества, иногда прибегая к помощи взрослого в ситуациях морального выбора.

Социальное. Человек, семья, дружба, сотрудничество.

Проявляющий ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий различия между людьми. Владеющий основами речевой культуры. Дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный взаимодействовать со взрослыми и сверстниками на основе общих интересов и дел.

Познавательное. Познание. Любознательный, 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.

Физическое и оздоровительное Здоровье; жизнь Понимающий ценность жизни, владеющий основными способами укрепления здоровья - занятия физической культурой, закаливание, утренняя гимнастика, соблюдение личной гигиены и безопасного поведения и другое; стремящийся к сбережению и укреплению собственного здоровья и здоровья окружающих. Проявляющий интерес к физическим упражнениям и подвижным играм, стремление к личной и командной победе, нравственные и волевые качества. Демонстрирующий потребность в двигательной деятельности. Имеющий представление о некоторых видах спорта и активного отдыха.

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.

Содержательный раздел Программы воспитания.

Уклад образовательной организации.

Уклад детского сада задает основные правила жизни и отношений в детском саду, базовые и свои особенные главные ценности, способы взаимодействия в различных общностях – профессиональной, профессионально-родительской, детско-взрослой, сверстнической, им определяется среда, не только пространственная, но и образовательная.

Миссия детского сада:

Реализация права каждого ребенка на качественное и доступное образование, обеспечение условий для личностного развития и проживания дошкольного детства, как самоценного периода жизни, охраны и укрепления его здоровья

Система принципов воспитания детей дошкольного возраста представлена следующим образом:

1.Принцип целенаправленности воспитательного процесса. Согласно данному принципу, вся воспитательная работа, а именно ее содержание и методы, подчинены основной воспитательной цели.

2.Принцип комплексности воспитания. Данный принцип предусматривает единство и взаимосвязь между целью, задачами, методами и средствами воспитания. Так же принцип комплексности подразумевает единство методов и средств воспитания ребенка в ДОО и семье, а затем и в школе.

3.Принцип воспитания в деятельности. Данный принцип ориентирован на то, что эффективных результатов воспитания можно достичь путем организации различных видов деятельности ребенка, согласно его возрастным потребностям и возможностям.В процессе воспитания педагог опирается на ведущую деятельность ребенка.

4.Принцип взаимосвязи гуманизма и уважения к личности ребенка в сочетании с требовательностью. Данный принцип ориентирован на то, что педагог уважительно относится к каждому своему воспитаннику, но при этом проявляет требовательность в вопросах воспитания.

5.Принцип опоры в воспитании на положительные качества ребенка. Согласно данному принципу, педагог в процессе работы с детьми должен увидеть в каждом ребенке положительные качества и постараться их развить посредством соответствующего вида деятельности.

6.Принцип воспитания детей в коллективе. В коллективе сверстников ребенок приучается сочетать свои интересы с интересами других ребят, получает навыки элементарные навыки коллективной жизни. Невозможно воспитание полноценной личности вне коллектива.

7.Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей детей. Для каждого возраста определяются конкретные задачи воспитания. С учетом возрастных особенностей детей применяются соответствующие методы и приемы воспитания и намечается его конкретное содержание.

Философия детского сада: детский сад - территория успешности каждого:

«У каждого ребёнка есть солнце, только не нужно его гасить!»

«Каждый ребенок имеет право на уважение к себе: принять, понять, помочь»

«Каждый ребёнок уникален, имеет право на развитие личностного потенциала»

«Каждый ребёнок имеет право на саморазвитие, самосовершенствование в комфортной и доброжелательной атмосфере»

«Здоровый ребёнок – успешный ребёнок»

Ведущая концептуальная идея развития учреждения:

«Самореализация личности – это и есть фундамент человеческого счастья»

В дошкольном детстве ребёнок приобретает систему ценностных ориентиров, во многом определяющих жизненный путь человека.

Ключевые задачи:

- усиление внимания к личности каждого воспитанника, создание благоприятных условий для полноценного и своевременного развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, для раскрытия и реализации способностей и творческого потенциала каждого ребенка;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обновление содержания образования путём внедрения новых технологий, изменения структуры образовательного процесса; изменение форм и методов работы с детьми;
- создание развивающей образовательной среды, способствующей саморазвитию и самореализации ребенка в разных видах деятельности (игровой, творческой, познавательной и исследовательской деятельности);
- обеспечение социально-личностного развития на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей;
- повышение качества образования путём эффективного использования информационно-коммуникационных технологий, создание современной информационно-образовательной среды;
- создание условий для профессионального роста педагогов, развитие профессиональной компетентности участников образовательного процесса, как ведущее условие реализации ФГОС и повышения качества образования;
- совершенствование материально – технического и программно-методического обеспечения;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Образ ДОО, ее особенности, символика, внешний имидж Современному обществу, развивающемуся в новой социально- экономической обстановке, нужны хорошо образованные, самостоятельные, активные, предприимчивые люди, способные к личностному взаимодействию и сотрудничеству. Люди умеющие мыслить и

прогнозировать, способными принимать самостоятельно решения и делать свой выбор. Обладать чувством ответственности, со сформированными нормами духовной нравственности, морали и патриотизма. В связи с этим, образование, и, в частности, дошкольное образование выполняет ряд важных функций. Прежде всего, это воспитание и обучение ребенка, трансляция и воспроизводство культурных и духовных ценностей. Имидж образовательного учреждения и специфика деятельности дошкольной организации несет «привлекательную ценность» для заказчиков образовательных услуг - родителей (законных представителей). Имидж современного образовательного учреждения включает такие составляющие, как авторитет, уважение, доверие, культурное общение, качественное образование учащихся (воспитанников), успешное поступление учащихся после окончания образовательное учреждения в различные учебные заведения и т.д. Целью создания имиджа является повышение конкурентоспособности, привлечение инвестиций, установление и расширение партнерских связей. Позитивный имидж образовательного может быть сформирован лишь в случае предоставления качественных услуг. По результатам проводимых опросов, родители выделяют важнейшей задачей деятельности дошкольных образовательных учреждений формирование системных знаний, обеспечивающих готовность ребенка к школе, развитие определенных личностных качеств, сохранение и

укрепление здоровья ребенка. Родители, делая выбор в пользу того или иного образовательного учреждения, руководствуются порой не только удобным географическим месторасположением, но и полнотой предоставляемых дошкольным учреждением услуг, ориентируются на командный состав организации, способность его в решении поставленных обществом и законными представителями воспитательно-образовательных задач.

Воспитывающая среда образовательной организации.

Воспитывающая среда – это особая форма организации образовательного процесса, реализующего цель и задачи воспитания. Воспитывающая среда определяется целью и задачами воспитания, духовно- нравственными и социокультурными ценностями, образцами и практиками. Основными характеристиками воспитывающей среды являются ее насыщенность и структурированность.

Важным аспектом является индивидуальный и дифференцированный подходы к детской личности (учет интересов, предпочтений, способностей, усвоенных умений, личностных симпатий при постановке трудовых заданий, объединении детей в подгруппы) и моральная мотивация, ранняя ориентация и знакомство с профессиями взрослых.

Для педагогов структурного подразделения важно интегрировать семейное и общественное дошкольное воспитание, сохранить приоритет семейного воспитания, активнее привлекать семьи к участию в жизни дошкольного учреждения. С этой целью проводятся родительские конференции, родительские собрания, консультации, беседы, круглые столы, анкетирование, дни открытых дверей, просмотры родителями отдельных форм работы с детьми. Применяются средства наглядной информации (буклеты, родительские уголки, тематические и информационные стенды, фотовыставки), родители привлекаются к проведению праздников, развлечений, соревнований, дней здоровья, акций и другим мероприятиям.

Культура поведения педагогов структурного подразделения является значимой составляющей воспитательного процесса. Культура поведения взрослых в детском саду направлена на создание воспитывающей среды как условия решения возрастных задач воспитания.

Общая психологическая атмосфера, эмоциональный настрой группы, спокойная обстановка, отсутствие спешки, разумная сбалансированность планов – это необходимые условия нормальной жизни и развития детей.

Педагоги детского сада соблюдают кодекс профессиональной этики и поведения:

- педагог всегда выходит навстречу родителям и приветствует родителей и детей первым;
- улыбка всегда обязательная часть приветствия;
- педагог описывает события и ситуации, но не даёт им оценки;

педагог не обвиняет родителей и не возлагает на них ответственность за поведение детей в детском саду;

тон общения ровный и дружелюбный, исключается повышение голоса;

уважительное отношение к личности воспитанника;

умение заинтересованно слушать собеседника и сопереживать ему;

умение видеть и слышать воспитанника, сопереживать ему;

уравновешенность и самообладание, выдержка в отношениях с детьми умение быстро и правильно оценивать сложившуюся обстановку и в то же время не торопиться с выводами о поведении и способностях воспитанников;

умение сочетать мягкий эмоциональный и деловой тон в отношениях с детьми;

умение сочетать требовательность с чутким отношением к воспитанникам;

знание возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников;

соответствие внешнего вида статусу воспитателя детского сада.

Все это создает благоприятную воспитывающую среду в структурном подразделении.

Общности образовательной организации.

Профессиональная общность – это единство целей и задач воспитания, реализуемое всеми сотрудниками детского сада. Участники общности разделяют те ценности, которые заложены в основу Программы. Основой эффективности такой общности является рефлексия собственной профессиональной деятельности. Воспитатель, а также другие сотрудники структурного подразделения:

–являются примером в формировании ценностных ориентиров, норм общения и поведения;

–побуждают детей к общению друг с другом, поощряют даже самые незначительные стремления к общению и взаимодействию;

–поощряют детскую дружбу, стараются, чтобы дружба между отдельными детьми внутри группы сверстников принимала общественную направленность;

–заботятся о том, чтобы дети постоянно приобретали опыт общения на основе чувства доброжелательности;

–содействуют проявлению детьми заботы об окружающих, учат проявлять чуткость к

сверстникам, побуждают детей сопереживать, беспокоиться, проявлять внимание к заболевшему товарищу;

–воспитывают в детях такие качества личности, которые помогают влиться в общество

сверстников (организованность, общительность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность и пр.);

–учат детей совместной деятельности, насыщают их жизнь событиями, которые сплачивают и объединяют ребят;

–воспитывают в детях чувство ответственности перед группой за свое поведение.

Профессионально-родительская общность включает сотрудников детского сада и всех взрослых членов семей воспитанников, которых связывают не только общие ценности, цели развития и воспитания детей, но и уважение друг к другу.

Основная задача – объединение усилий по воспитанию ребенка в семье и в детском саду. В некоторых случаях поведение ребенка сильно различается дома и в детском саду. Без совместного обсуждения воспитывающими взрослыми особенностей ребенка невозможно выявление и в дальнейшем создание условий, которые необходимы для его оптимального и полноценного развития и воспитания.

Субъектом воспитания и развития детей дошкольного возраста является детско- взрослая общность. Для общности характер9но содействие друг другу, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение, отношение к ребенку как к полноправному человеку, наличие общих симпатий, ценностей и смыслов у всех участников общности. Детско-взрослая общность является источником и механизмом воспитания ребенка. Находясь в общности, ребенок сначала приобщается к тем правилам и нормам, которые вносят взрослые в общность, а затем эти нормы усваиваются ребенком и становятся его собственными. Общность строится и задается системой связей и отношений ее участников. В каждом возрасте и каждом случае она

будет обладать своей спецификой в зависимости от решаемых воспитательных задач.

Общество сверстников – необходимое условие полноценного развития личности ребенка. Здесь он непрерывно приобретает способы общественного поведения, под руководством воспитателя учится умению дружно жить, сообща играть, трудиться, заниматься, достигать поставленной цели. Чувство приверженности к группе сверстников рождается тогда, когда ребенок впервые начинает понимать, что рядом с ним такие же, как он сам, что свои желания необходимо соотносить с желаниями других.

Воспитатель воспитывает у детей навыки и привычки поведения, качества, определяющие характер взаимоотношений ребенка с другими людьми и его успешность в том или ином сообществе. Поэтому так важно создавать в детских взаимоотношениях дух доброжелательности, развивать у детей стремление и умение помогать как старшим, так и друг другу, оказывать сопротивление плохим поступкам, общими усилиями достигать поставленной цели.

Одним из видов детских общностей являются разновозрастные детские общности.

В нашем структурном подразделении обеспечена возможность взаимодействия ребенка как со старшими и с младшими детьми. Для этого в детском саду организовываются совместные досуги, развлечения, театрализованные постановки с участием воспитанников из разных возрастных групп. Включенность ребенка в отношения со старшими, помимо подражания и приобретения нового, рождает опыт послушания, следования общим для всех правилам, нормам поведения и традициям. Отношения с младшими – это возможность для ребенка стать авторитетом и образцом для подражания, а также пространство для воспитания заботы и ответственности. Организация жизнедеятельности детей дошкольного возраста в разновозрастной группе обладает большим воспитательным потенциалом для всех дошкольников, посещающих данную группу.

Задачи воспитания в образовательных областях.

Содержание Программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных во ФГОС ДО, одной из задач которого является объединение 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.

Ценности воспитания соотнесены с направлениями 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.

Патриотическое направление воспитания

Ценности Родина и природа лежат в основе патриотического направления воспитания. Патриотизм – это воспитание в ребенке нравственных качеств, чувства любви, интереса к своей стране, России, своему краю, малой родине, своему народу и народу России в целом (гражданский патриотизм), ответственности, трудолюбия; ощущения принадлежности к своему народу. Патриотическое направление воспитания строится на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклада, народных и семейных традиций. Воспитательная работа в данном направлении связана со структурой самого понятия «патриотизм» и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты:

- когнитивно-смысловой, связанный со знаниями об истории России, своего края, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России;
- эмоционально-ценностный, характеризующийся любовью к Родине

–России, уважением к своему народу, народу России в целом;

регуляторно-волевой, обеспечивающий укоренение знаний в духовных и культурных традициях своего народа, деятельность на основе понимания ответственности за настоящее и будущее своего народа, России.

Задачи патриотического воспитания:

1)формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа;

2)воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувства собственного достоинства как представителя своего народа;

3)воспитание уважительного отношения к гражданам России в целом, своим соотечественникам и согражданам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям, соседям, старшим, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности;

4)воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, понимания единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе.

При реализации указанных задач воспитатель должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

ознакомлении детей с историей, героями, культурой, традициями России и своего народа;

организации коллективных творческих проектов, направленных на приобщение детей к российским общенациональным традициям;

формировании правильного и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.

Социальное направление воспитания

Ценности: семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания. В дошкольном детстве ребенок открывает Личность другого человека и его значение в собственной жизни и жизни людей. Он начинает осваивать все многообразие социальных отношений и социальных ролей. Он учится действовать сообща, подчиняться правилам, нести ответственность за свои поступки, действовать в интересах семьи, группы. Формирование правильного ценностно- смыслового отношения ребенка к социальному окружению невозможно без грамотно выстроенного воспитательного процесса, в котором обязательно должна быть личная социальная инициатива ребенка в детско-взрослых и детских общностях.

Важным аспектом является формирование у дошкольника представления о мире профессий взрослых, появление к моменту подготовки к школе положительной установки к обучению в школе как важному шагу взросления.

Основная цель социального направления воспитания дошкольника заключается в формировании ценностного отношения детей к семье, другому человеку, развитии дружелюбия, создания условий для реализации в обществе.

Выделяются основные задачи социального направления воспитания.

1)Формирование у ребенка представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образами дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимопомощи людей в различных видах деятельности (на материале истории России, ее героев), милосердия и заботы. Анализ поступков самих детей в группе в различных ситуациях.

2)Формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: эмпатии (сопереживания), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила.

3)Развитие способности поставить себя на место другого как проявление личностной зрелости и преодоление детского эгоизма.

При реализации данных задач воспитатель должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

организовывать сюжетно-ролевые игры (в семью, в команду и т.п.), игры с правилами, традиционные народные игры и пр.;

воспитывать у детей навыки поведения в обществе;

учить детей сотрудничать, организуя групповые формы в продуктивных видах деятельности;

учить детей анализировать поступки и чувства –свои и других людей;

организовывать коллективные проекты заботы и помощи;

создавать доброжелательный психологический климат в группе.

Познавательное направление воспитания

Ценность – знания. Цель познавательного направления воспитания –формирование ценности познания. Значимым для воспитания ребенка является формирование целостной картины мира, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.

Задачи познавательного направления воспитания:

1)развитие любознательности, формирование опыта познавательной инициативы;

2)формирование ценностного отношения к взрослому как источнику знаний;

3)приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссии и др.).

Направления деятельности воспитателя:

совместная деятельность воспитателя с детьми на основе наблюдения, сравнения, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенка познавательных фильмов, чтения и просмотра книг;

организация конструкторской и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности детей совместно со взрослыми;

организация насыщенной и структурированной образовательной среды, включающей иллюстрации, видеоматериалы, ориентированные на детскую аудиторию; различного типа конструкторы и наборы для экспериментирования.

Физическое и оздоровительное направление воспитания

Ценность – здоровье. Цель данного направления – сформировать навыки здорового образа жизни, где безопасность жизнедеятельности лежит в основе всего. Физическое развитие и освоение ребенком своего тела происходит в виде любой двигательной активности: выполнение бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта, прогулок.

Задачи по формированию здорового образа жизни:

обеспечение построения образовательного процесса физического воспитания детей (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровье формирующих и здоровье сберегающих технологий, и обеспечение условий для гармоничного 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 безопасного образа жизни;

организация сна, здорового питания, выстраивание правильного режима дня;

воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

Направления деятельности воспитателя:

организация подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дворовых игр на территории детского сада;

создание детско-взрослых проектов по здоровому образу жизни;

введение оздоровительных традиций в ДОО.

Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной

частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель должен формировать у дошкольников понимание того, что чистота лица и тела, опрятность одежды отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и социальным ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться на протяжении всего

пребывания ребенка в ДОО.В формировании культурно-гигиенических навыков режим дня играет одну из ключевых ролей. Привыкая выполнять серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок вводит их в свое бытовое пространство, и постепенно они становятся для него привычкой.

Формируя у детей культурно-гигиенические навыки, воспитатель должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

- формировать у ребенка навыки поведения во время приема пищи;
- формировать у ребенка представления о ценности здоровья, красоте и чистоте тела;
- формировать у ребенка привычку следить за своим внешним видом;
- включать информацию о гигиене в повседневную жизнь ребенка, в игру. Работа по формированию у ребенка культурно-гигиенических навыков должна вестись в тесном контакте с семьей.

Трудовое направление воспитания

Ценность – труд. С дошкольного возраста каждый ребенок обязательно должен принимать участие в труде, и те несложные обязанности, которые он выполняет в детском саду и в семье, должны стать повседневными. Только при этом условии труд оказывает на детей определенное воспитательное воздействие и подготавливает их к осознанию его нравственной стороны.

Основная цель трудового воспитания дошкольника заключается в формировании ценностного отношения детей к труду, трудолюбия, а также в приобщении ребенка к труду.

Основные задачи трудового воспитания.

1) Ознакомление с доступными детям видами труда взрослых и воспитание положительного отношения к их труду, познание явлений и свойств, связанных с преобразованием материалов и природной среды, которое является следствием трудовой деятельности взрослых и труда самих детей.

2) Формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности детей, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования.

3) Формирование трудового усилия (привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи).

При реализации данных задач воспитатель должен сосредоточить свое внимание на нескольких направлениях воспитательной работы:

- показать детям необходимость постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания дошкольников;
- воспитывать у ребенка бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей, воспитателя, сверстников), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием;
- предоставлять детям самостоятельность в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;
- собственным примером трудолюбия и занятости создавать у детей соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности;
- связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям.

Этико-эстетическое направление воспитания

Ценности – культура и красота. Культура поведения в своей основе имеет глубоко социальное нравственное чувство –уважение к человеку, к законам человеческого общества. Культура отношений является делом не столько личным, сколько общественным. Конкретные представления о культуре поведения усваиваются ребенком вместе с опытом поведения, с накоплением нравственных представлений.

Цель эстетического воспитания – становление у ребенка ценностного отношения к красоте. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющей внутреннего мира ребенка.

Основные задачи этико-эстетического воспитания:

1)формирование культуры общения, поведения, этических представлений;

2)воспитание представлений о значении опрятности и красоты внешней, 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 действительности;

6)формирование у детей эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его.

Для того чтобы формировать у детей культуру поведения, воспитатель должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

- учить детей уважительно относиться к окружающим людям, считаться с их делами, интересами, удобствами;
- воспитывать культуру общения ребенка, выражающуюся в общительности, этикет вежливости, предупредительности, сдержанности, умении вести себя в общественных местах;
- воспитывать культуру речи: называть взрослых на «вы» и по имени и отчеству; не перебивать говорящих и выслушивать других; говорить четко, разборчиво, владеть голосом;
- воспитывать культуру деятельности, что подразумевает умение обращаться с игрушками, книгами, личными вещами, имуществом ДОО; 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.

Направления деятельности воспитателя по эстетическому воспитанию предполагают следующее:

- выстраивание взаимосвязи художественно-творческой деятельности самих детей с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества;
- уважительное отношение к результатам творчества детей, широкое включение их произведений в жизнь детского сада;
- организацию выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды и др.;
- формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова на русском и родном языке;
- реализация вариативности содержания, форм и методов работы с детьми по разным направлениям эстетического воспитания.

Формы совместной деятельности в образовательной организации.

Формы деятельности – это организационная оболочка деятельности, ограниченные во времени и пространстве акты индивидуальной или совместной с детьми деятельности, которые педагог использует для достижения цели воспитания: ролевая игра или игра по станциям, беседа или дискуссия, проект, или поход выходного дня, и т.д

Содержание деятельности – это конкретное практическое наполнение различных видов и форм деятельности.

Содержание и формы деятельности – явления взаимосвязанные, ведь содержание всегда в том или ином виде оформляется, а форма всегда что-то содержит.

Усвоение ребенком социально значимых знаний, то есть знаний о тех объектах и явлениях, которые считаются значимыми в окружающем его обществе, которые ценятся в нем более всего. Такие знания помогут растущему человеку лучше ориентироваться в жизни этого общества, понимать, на каких ценностях оно базируется, что в нем считается нужным и правильным, что в нем осуждается и табуируется, каковы формы социально одобряемого и социально неодобряемого поведения.

Развитие социально значимых отношений ребенка, то есть позитивных отношений к тем объектам и явлениям, которые признаются в окружающем его обществе ценностями. Развивая в

себе такие отношения, ребенок получает больше возможностей для гармоничного вхождения в общество, в сложившуюся в нем систему социальных отношений.

Приобретение ребенком опыта осуществления социально значимых дел, то есть тех дел, которые были бы направлены на пользу окружающего его общества, которые считаются в этом обществе значимыми. Такой опыт приобретается в процессе всевозможных социальных проб ребенка, вовлекающих его в те формы реального взаимодействия людей, которые поддерживают нормальное функционирование общества.

Содержание Программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных во ФГОС ДО, одной из задач которого является объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

Программа воспитания определяет воспитательные компоненты и основные содержательные направления, обеспечивает всестороннее развитие личности, мотивацию и способности детей в различных видах деятельности, с учетом интеграции образовательных областей: физическое развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, социально-коммуникативное развитие.

Работа с родителями (законными представителями).

В целях реализации социокультурного потенциала региона для построения социальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законными представителями) детей дошкольного возраста строиться на принципах ценностного единства и сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения структурного подразделения.

Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу уклада образовательного учреждения, в котором строится воспитательная работа.

Формы взаимодействия СП «Детский сад » ГБОУ СОШ №12 и семьи

Информационно – аналитические формы

Основной задачей данной формы является при общении с родителями сбор, обработка и использование данных о семье

Анкетирование Один из методов диагностики при работе с семьей. С целью изучения семьи, выяснения образовательных потребностей, установление контакта, для согласования воспитательных воздействий на ребенка

Опрос. Метод сбора первичной информации. Источником информации в данном случае служит словесное или письменное суждение человека

Интервью и беседа. Характеризуется одним ведущим признаком: с их помощью исследователь получает ту информацию, которая заложена в словесных сообщениях опрашиваемых.

Познавательные формы. Призваны повышать психолого – педагогическую культуру родителей.

Практикум. Форма выработки у родителей педагогических умений по воспитанию детей.

Лекция. Форма психолого – педагогического просвещения, раскрывающая сущность той иди иной проблемы воспитания.

Круглый стол. Обмен мнениями по вопросам воспитания.

Педагогический совет с участием родителей. Привлечение родителей к активному осмыслению проблем воспитания ребенка в семье на основе его индивидуальных потребностей.

Обсуждение участия родителей в разных мероприятиях.

Родительская конференция. Повышение педагогической культуры родителей, с привлечением специалистов.

Общее родительское собрание. Координация действий родительской общественности и педагогического коллектива по вопросам образования, воспитания, оздоровления и

развития детей.

Групповое родительское собрание. Взаимодействие воспитателей с коллективом родителей, форма организационного ознакомления их с задачами, содержанием и методами воспитания детей определенного возраста в условиях детского сада и семьи

Вечер вопросов и ответов. Позволяет родителям уточнить свои педагогические знания, обсудить некоторые проблемы развития детей.

Родительский тренинг. Активная форма для родителей, которые хотят изменить свое отношение к поведению и взаимодействию с собственным ребенком.

Педагогическая беседа. Оказание родителям своевременной помощи в вопросах воспитания.

Клуб для родителей. Предполагает установление между педагогами и родителями доверительных отношений.

Дни добрых дел. Предполагает добровольную посильную помощь группе (ремонт игрушек, мебели).

Дни открытых дверей. Дает возможность познакомить родителей с повседневной жизнью воспитанников.

Неделя открытых дверей. Дает возможность познакомить родителей с ДОО его традициями, правилами, особенностями воспитательно – образовательной работы.

Эпизодические посещения. Предполагает постановку конкретных педагогических задач перед родителями (наблюдения за играми, НОД, поведением ребенка, взаимоотношением со сверстниками и т.д.).

Досуговые формы призваны устанавливать теплые отношения между педагогами и родителями, а так же более доверительные отношения между родителями детьми.

Праздники, утренники, мероприятия. Помогают создать эмоциональный комфорт, сблизить участников образовательных отношений.

Выставки работ. Демонстрируют результаты совместной деятельности родителей и детей

Совместные походы. Укрепляют детско – родительские отношения.

Письменные формы

Ежедневные записки (сферум). Записки адресованные непосредственно семье о здоровье, настроении, поведении ребенка в ДОУ

Наглядно – информационные формы. Решают задачи ознакомления родителей с условиями, содержанием и методами воспитания в условиях ДОО

Информационно – ознакомительные Ознакомление родителей с ДОО, с условиями работы, педагогами и.т.д. (стенда и сеть интернет)

Информационно- просветительские Направлены на обогащение знаний родителей об особенностях развития и воспитания детей (через сеть интернет, газеты, тематические выставки и.т.д.)

События образовательной организации.

Событие – это форма совместной деятельности ребенка и взрослого, в которой активность взрослого приводит к приобретению ребенком собственного опыта переживания той или иной ценности. Для того чтобы стать значимой, каждая ценность воспитания должна быть понята, раскрыта и принята ребенком совместно с другими людьми в значимой для него общности. Этот процесс происходит стихийно, но для того, чтобы вести воспитательную работу, он должен быть направлен взрослым.

Воспитательное событие – это спроектированная взрослым образовательная ситуация. В каждом воспитательном событии педагог продумывает смысл реальных и возможных действий детей и смысл своих действий в контексте задач воспитания.

Событием может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанно возникшая ситуация, и любой режимный момент, традиции утренней встречи детей,

индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты и пр. Планируемые и подготовленные педагогом воспитательные события проектируются в соответствии с календарным планом воспитательной работы ДОО, группы, ситуацией развития конкретного ребенка.

Проектирование событий в СП возможно в следующих формах:

разработка и реализация значимых событий в ведущих видах деятельности (детско-взрослый спектакль, построение эксперимента, совместное конструирование, спортивные игры и др.);

проектирование встреч, общения детей со старшими, младшими, ровесниками, с взрослыми, с носителями воспитательно значимых культурных практик (искусство, литература, прикладное творчество и т.д.), профессий, культурных традиций народов России;

создание творческих детско-взрослых проектов (празднование Дня Победы с приглашением ветеранов)

–показ спектакля для детей из соседнего детского сада и т.д.)

Проектирование событий позволяет построить целостный годовой цикл методической работы на основе традиционных ценностей российского общества. Это поможет каждому педагогу создать тематический творческий проект в своей группе и спроектировать работу с группой в целом, с подгруппами детей, с каждым ребенком.

Совместная деятельность педагогов, родителей, детей

Определяющей целью разнообразной совместной деятельности в триаде «педагоги-родители-дети» является удовлетворение не только базисных стремлений и потребностей ребенка, но и стремлений и потребностей родителей и педагогов.

Совместная деятельность воспитывающих взрослых, может быть организована в разнообразных традиционных и инновационных формах (акции, вечера музыки и поэзии, семейные гостиные, фестивали, семейные клубы, вечера вопросов и ответов, студии, праздники (в том числе семейные), досуги, прогулки, экскурсии, проектная деятельность, семейный театр). В этих формах совместной деятельности заложены возможности коррекции поведения родителей и педагогов, предпочитающих авторитарный стиль общения с ребенком; воспитания у них бережного отношения к детскому творчеству.

Семейные праздники. Традиционными для детского сада являются детские праздники, посвященные знаменательным событиям в жизни страны. Новой формой, актуализирующей сотворчество детей и воспитывающих взрослых, является семейный праздник в детском саду. Семейный праздник в детском саду —это особый день, объединяющий педагогов и семьи воспитанников по случаю какого-либо события. Таким особым днем может стать День матери, День отца, Новый год, День Победы, Международный День семьи (15 мая), Всероссийский День семьи, любви и верности (8 июля). Наиболее значимы семейные праздники для семей с детьми раннего возраста, так как малыши в возрасте до 3 лет лучше чувствуют себя, когда на празднике рядом с ними находятся родители.

Проектная деятельность. Все большую актуальность приобретает такая форма совместной деятельности, как проекты. Они меняют роль воспитывающих взрослых в управлении детским садом, в развитии партнерских отношений, помогают им научиться работать в «команде», овладеть способами коллективной мыслительной деятельности; освоить алгоритм создания проекта, отталкиваясь от потребностей ребенка; достичь позитивной открытости по отношению к коллегам, воспитанникам и родителям, к своей личности; объединить усилия педагогов, родителей и детей с целью реализации проекта.

Идеями для проектирования могут стать любые предложения, направленные на улучшение отношений педагогов, детей и родителей, на развитие ответственности, инициативности, например, организация семейного летнего отдыха детей, проведение Дня семьи в детском саду, создание сетевого интернет-сообщества воспитывающих взрослых и др.

Семейный календарь, Интересные идеи для проектов рождаются благодаря семейному календарю, который может помочь родителям научиться планировать свою деятельность и находить время для взаимодействия и общения с ребенком. Семейный календарь

может состоять из двух взаимосвязанных, взаимопроникающих частей: одна — сопровождающая инвариантная, предлагаемая детским садом для всех семей воспитанников; вторая — вариативная, проектируемая каждой семьей в логике своих потребностей и традиций. Сопровождающая инвариантная часть календаря, разрабатываемая педагогами с учетом воспитательно-образовательной работы в детском саду, может включать следующие сведения: о сезоне, а также о сезонных народных праздниках и рекомендации по их проведению в семье с учетом возраста детей; о всемирных, всероссийских государственных, городских (в том числе в контексте работы с этнокалендарём, районных праздниках и рекомендации по их проведению в семье с учетом возраста детей; о профессиональных праздниках, отмечаемых в семье, и рекомендации по организации с детьми бесед о профессиях; о мероприятиях, проводимых для семей воспитанников в детском саду (консультациях, заседаниях клуба и пр.); о репертуаре театров и рекомендации о проведении «дня театра» в семье; о музеях города и об организуемых выставках, рекомендации по проведению «дня музея» в семье; о концертах и рекомендации по их посещению вместе с ребенком; афоризмы о воспитании; рекомендации по организации разнообразной деятельности в семье — семейного чтения, семейных прогулок на природу, экскурсий в музей, на выставки, к достопримечательностям (погружение в историю и культуру района, города), художественной деятельности и т. п. Вторая, вариативная часть, планируемая семьей, может содержать следующие сведения: о семейных праздниках —днях рождения членов семьи, родных (именины), друзей семьи (в том числе друзей ребенка), о днях памяти в семье; о семейных прогулках, поездках и др.; о семейном отдыхе (отпуск родителей); о достижениях ребенка. Оформляя семейный календарь, педагоги и родители в полной мере могут проявить свои художественно- оформительские способности. Семейный календарь рождает у родителей и прародителей идеи будущих совместных дел в семье и детском саду.

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Окружающая ребенка среда обогащает внутренний мир ребёнка, способствует формированию у него чувства вкуса и стиля, создает атмосферу психологического комфорта, поднимает настроение, предупреждает стрессовые ситуации, способствует позитивному восприятию. Среда является важным фактором воспитания и развития ребёнка, организована и соответствует принципам, изложенными в Федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования.

Среда спроектирована в соответствии с общеобразовательной Программой, в сочетании с Программой воспитания и соответствует возрастным особенностям, гигиеническим требованиям и нормам, правилам пожарной безопасности.

Насыщенность и гибкое зонирование всего пространства обеспечивает осуществление деятельностей по разным видам и интересам детей. Среда содержательно насыщена, игровой материал пригоден для использования. Вариативность развивающей предметно–пространственной среды определяется, содержанием обучения и воспитания, культурными и художественными традициями, климатическими и географическими особенностями. Материал периодически меняется в разных вариациях.

Полифункциональность среды открывает множество возможностей, обеспечивает все составляющие образовательного и воспитательного процесса, среда многофункциональная. Пространство групп трансформируется, хорошо организовано в виде уголков, центров, оснащённых достаточным количеством развивающих материалов исредств.

Доступность – это обеспечение свободного доступа воспитанников к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающие все основные виды детской активности и позволяющие выбирать воспитанникам интересные для себя занятия.

Безопасность – все элементы среды соответствуют требованиям СП по обеспечению надежности и безопасности их использования и правилам пожарной безопасности. Внутреннее оформление помещений, ближайшее окружение, детская площадка, оборудование безопасное и здоровьесберегающее.

Эмоциональная насыщенность и эстетичность – то, что привлекательно, забавно,

интересно, ярко, выразительно побуждает любопытство и довольно легко запоминается. Игрушки – обеспечивают максимальный для каждого возраста развивающий эффект. Признаки индивидуализации: возможность организации личного пространства, фиксация достижений ребёнка. Каждому ребенку обеспечено личное пространство (кроватка, стульчик, шкафчик для хранения личных вещей, принадлежащих только ему, уголки уединения и т. д.) Детская мебель соответствует возрасту и росту детей. Соблюдены гендерные особенности воспитанников, организованы игры для мальчиков и девочек. В групповых помещениях созданы необходимые условия для самостоятельной двигательной активности детей: предусмотрена площадь свободная от мебели и игрушек.

Каждая группа обеспечена игрушками, побуждающими к игровой деятельности, постоянно производится замена игрушек, стимулирующих активность детей в течение дня.

Педагогическая и воспитательная целесообразность позволяет обеспечить возможность самовыражения воспитанников, комфортность и эмоциональное благополучие каждого ребёнка. Педагог правильно и эффективно организовывает воспитательные отношения с учётом индивидуальных особенностей детей.

Социальное партнерство.

Реализация воспитательного потенциала социального партнерства предусматривает участие представителей организаций-партнеров ГБОУ СОШ №12, филиал детской библиотеки №15, ГКУ СО «РЦД и ПОВ «Жемчужина», спортивный комплекс «Волжанин», филиал детской поликлиники, ГИБДД г. Сызрани, МБУ «Краеведческий музей г.о.Сызрань», ГКУ «Центр социальной помощи семье и детям Западного округа », Творческое объединение «Центр народных ремесел г. о. Сызрань» в:

- проведении мероприятий (дни открытых дверей, государственные и региональные, праздники, торжественные мероприятия);
- в проведении занятий в рамках дополнительного образования;
- проведение событий и акций воспитательной направленности;
- реализация различных проектов воспитательной направленности, совместно разрабатываемых детьми, родителями (законными представителями) и педагогами с организациями-партнерами.

Организационный раздел

Кадровое обеспечение

Методическая детализация реализации воспитательной деятельности педагога осуществляется в процессе ее проектирования и организации.

Наименование должности Функционал, связанный с организацией и реализацией воспитательного процесса

Руководитель СП-1

- управляет воспитательной деятельностью на уровне ДОО;
- создает условия, позволяющие педагогическому составу реализовать воспитательную деятельность;
- проводит анализ итогов воспитательной деятельности в ДОО за учебный год;

–регулирование воспитательной деятельности в ОУ;

–контроль за исполнением управленческих решений по воспитательной деятельности в ДОО

Методист - разработка необходимых для организации воспитательной деятельности в СП нормативных документов (положений, инструкций, должностных и функциональных обязанностей, проектов и программ воспитательной работы и др.);

-анализ возможностей имеющихся структур для организации воспитательной деятельности;

-планирование работы в организации воспитательной деятельности;

-проведение мониторинга состояния воспитательной деятельности в СП совместно с Педагогическим советом;

–проведение контроля и анализа воспитательной деятельности,

-распространение передового опыта других образовательных организаций

-организация воспитательной деятельности в СП;

-организация повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов для совершенствования их психолого- педагогической и управленческой компетентностей

-организация практической работы в СП в соответствии с календарным планом воспитательной работы;

-формирование мотивации педагогов к участию в разработке и реализации разнообразных образовательных и социально значимых проектов;

-информирование о наличии возможностей для участия педагогов в воспитательной деятельности;

-наполнение сайта СП информацией о воспитательной деятельности;

-организация повышения психолого-педагогической квалификации воспитателей;

-организационно-координационная работа при проведении совместных воспитательных мероприятий;

-участие воспитанников в конкурсах и т.д.;

-организационно-методическое сопровождение воспитательной деятельности педагогических инициатив;

-создание необходимой для осуществления воспитательной деятельности инфраструктуры;

-развитие сотрудничества с социальными партнерами;

-стимулирование активной воспитательной деятельности педагогов

Педагог-психолог-2

-оказание психолого-педагогической помощи;

-осуществление социологических исследований обучающихся;

-организация и проведение различных видов воспитательной работы;

–подготовка предложений по поощрению воспитанников и педагогов за активное участие в воспитательном процессе

Учитель-логопед-5

-определять формы, методы, приемы и средства организации деятельности лиц с нарушениями речи по освоению ими программ образования;

-определять объем, содержание, целевую направленность и условия реализации образовательной программы с учетом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи;

-организовывать деятельность лиц с нарушениями речи по реализации образовательных программ (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с их возрастом, особыми образовательными потребностями и индивидуальными особенностями;

-разрабатывать и реализовывать совместно с родителями (законными представителями) индивидуальный образовательный маршрут лица с нарушениями речи с учетом его возраста, индивидуальных возможностей;

-использовать технологии формирования у лиц с нарушениями речи мотивации к качественному образованию, личностному развитию, овладению компетенцией, необходимой для жизни человека в обществе, социальной адаптации с учетом их особых образовательных потребностей, индивидуальных особенностей;

-использовать содержание, формы, методы и средства текущего контроля и мониторинга, позволяющие оценить освоение лицами с нарушениями речи образовательных программ, определять дальнейшие траектории образования с учетом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи;

-использовать технологии инклюзивного образования;

-взаимодействовать со специалистами, осуществляющими комплексное сопровождение лиц с нарушениями речи в организациях здравоохранения, социальной защиты, культуры, спорта, правоохранительных органов;

Учитель – дефектолог- 1

-диагностическое: выявление индивидуально-психологических

особенностей развития обследуемого ребенка (личностных и интеллектуальных);

-коррекционно-педагогическое: содействие развитию детей с различными нарушениями, создание условий для раскрытия внутреннего потенциала, помощь в преодолении и компенсации отклонений в развитии.

-информационно-аналитическое: создание банка данных детей ОВЗ и детей-инвалидов, своевременное предоставление информации родителям, обработка поступающей информации

-консультативное: оказание консультативной помощи любому участнику образовательных отношений

Воспитатель - 19

Инструктор по физической культуре- 2

Музыкальный руководитель -2

-обеспечивает занятия воспитанников творчеством, медиа, физической культурой;

-формирование у воспитанников активной гражданской позиции,

сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей в условиях современной жизни, сохранение традиций ДОО;

–организация работы по формированию общей культуры будущего школьника;

-внедрение здорового образа жизни;

–внедрение в практику воспитательной деятельности научных

достижений, новых технологий образовательного процесса;

–организация участия воспитанников в мероприятиях, проводимых районными, городскими и другими структурами в рамках воспитательной деятельности;

Помощник воспитателя-12

- совместно с воспитателем обеспечивает занятие воспитанников творчеством, трудовой деятельностью;

Нормативно-методическое обеспечение.

Нормативно-правовую основу воспитательной работы в дошкольной образовательной организации определяют следующие документы:

• Конституция Российской Федерации;

• Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

• Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации»;

• Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.

Требования к условиям работы с особыми категориями детей.

Инклюзия (дословно – «включение») – это готовность образовательной системы принять любого ребенка независимо от его индивидуальных особенностей (психофизиологических, социальных, психологических, этнокультурных, национальных, религиозных и др.) и обеспечить ему оптимальную социальную ситуацию развития. Инклюзия является ценностной основой уклада ДОО и основанием для проектирования воспитывающих сред, деятельностей и событий.

На уровне уклада СП инклюзивное образование – это норма для воспитания, реализующая такие социокультурные ценности, как забота, принятие, взаимоуважение, взаимопомощь, совместность, сопричастность, социальная ответственность. Эти ценности должны разделяться всеми участниками образовательных отношений в ДОО.

На уровне воспитывающих среда: РППС строится как максимально доступная для детей с ОВЗ; событийная воспитывающая среда ДОО обеспечивает возможность включения каждого ребенка в различные формы жизни детского сообщества; рукотворная воспитывающая среда обеспечивает возможность демонстрации уникальности достижений каждого ребенка.

На уровне общности: формируются условия освоения социальных ролей, ответственности и самостоятельности, сопричастности к реализации целей и смыслов сообщества, приобретается опыт развития отношений между детьми, родителями, воспитателями. Детская и детско-взрослая общность в инклюзивном образовании развиваются на

принципах заботы, взаимоуважения и сотрудничества в совместной деятельности.

На уровне деятельностей: педагогическое проектирование совместной деятельности в разновозрастных группах, в малых группах детей, в детско-родительских группах обеспечивает условия освоения доступных навыков, формирует опыт работы в команде, развивает активность и ответственность каждого ребенка в социальной ситуации его развития.

На уровне событий: проектирование педагогами ритмов жизни, праздников и общих дел с учетом специфики социальной и культурной ситуации развития каждого ребенка обеспечивает возможность участия каждого в жизни и событиях группы, формирует личностный опыт, развивает самооценку и уверенность ребенка в своих силах. Событийная организация должна обеспечить переживание ребенком опыта самостоятельности, счастья и свободы в коллективе детей и взрослых.

Условия реализации программы воспитания детей с ОВЗ в условиях СП:

1.Полноценное проживание ребёнком всех этапов детства (раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

2.Построение воспитательной деятельности с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при котором сам ребёнок становится активным субъектом воспитания;

3. Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

4. Формирование и поддержка инициативы детей в различных видах детской деятельности;

5. Активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребёнка.

Задачами воспитания детей с ОВЗ в условиях СП являются:

1. формирование общей культуры личности детей, 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;

4. обеспечение эмоционально-положительного взаимодействия детей с окружающими в целях их успешной адаптации и интеграции в общество;

5. расширение у детей с различными нарушениями развития знаний и представлений об окружающем мире;

6. взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития детей с ОВЗ;

7. охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

8. объединение 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.

Психолого - педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка. Особенности общей организации образовательного пространства. Важнейшим условием реализации Программы является создание развивающей и эмоционально комфортной для ребенка образовательной среды. Пребывание в детском саду должно доставлять ребенку радость, а образовательные ситуации должны быть увлекательными.

Важнейшие образовательные ориентиры:

- обеспечение эмоционального благополучия детей;
- создание условий для формирования доброжелательного и внимательного отношения детей к другим людям;
- развитие детской самостоятельности (инициативности, автономии и ответственности);
- развитие детских способностей, формирующихся в разных видах деятельности.
- Для реализации этих целей педагогам рекомендуется:
- проявлять уважение к личности ребенка и развивать демократический стиль

взаимодействия с ним и с другими педагогами;

- создавать условия для принятия ребенком ответственности и проявления эмпатии к другим людям;
- обсуждать совместно с детьми возникающие конфликты, помогать решать их, вырабатывать общие правила, учить проявлять уважение друг к другу;
- обсуждать с детьми важные жизненные вопросы, стимулировать проявление позиции ребенка;
- обращать внимание детей на тот факт, что люди различаются по своим убеждениям и ценностям, обсуждать, как это влияет на их поведение;
- обсуждать с родителями (законными представителями) целевые ориентиры, на достижение которых направлена деятельность педагогов ДОО, и включать членов семьи в совместное взаимодействие по достижению этих целей.

Система дошкольного образования в образовательной организации нацелена на то, чтобы у ребенка развивались игра и познавательная активность. В детском саду созданы условия для проявления таких качеств, как: инициативность, жизнерадостность, любопытство и стремление узнавать новое.

Адекватная организация образовательной среды стимулирует развитие уверенности в себе, оптимистического отношения к жизни, дает право на ошибку, формирует познавательные интересы, поощряет готовность к сотрудничеству и поддержку другого в трудной ситуации, то есть обеспечивает успешную социализацию ребенка и становление его личности. Изучаемые детьми темы выступают как материал для достижения целей образовательной работы — развития способностей и инициативы ребенка, овладения доступными для дошкольного возраста культурными средствами (наглядными моделями и символами).

Обеспечение в группе эмоционального благополучия.

Условия обеспечения комфортной психологической атмосферы: доброжелательное общение;

- уважительное отношение к каждому ребенку, его чувствам и потребностям;
- создание ситуаций, в которых дети при помощи разных культурных средств (игра, рисунок, движение и т. д.) могут выразить свое отношение к личностно -значимым для них событиям и явлениям, в том числе происходящим в детском саду;
- обеспечение в течение дня чередование ситуаций, в которых дети играют вместе и могут при желании побыть в одиночестве или в небольшой группе детей;
- установление понятных для детей правил взаимодействия: создание ситуации обсуждения правил, прояснения детям их смысла;
- поддержание инициативы у детей старшего дошкольного возраста по созданию новых норм и правил (когда дети совместно предлагают правила для разрешения возникающих проблемных ситуаций).

По своим основным задачам воспитательная работа в ДОО не зависит от наличия (отсутствия) у ребёнка особых образовательных потребностей.

В основе процесса воспитания детей в ДОО должны лежать традиционные ценности российского общества. Необходимо создавать особые условия воспитания для отдельных категорий обучающихся, имеющих особые образовательные потребности: дети с инвалидностью, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети из социально уязвимых групп (воспитанники детских домов, дети из семей мигрантов, и так далее), одаренные дети и другие категории.

Инклюзия подразумевает готовность образовательной системы принять любого ребёнка независимо от его особенностей (психофизиологических, социальных, психологических, этнокультурных, национальных, религиозных и других) и обеспечить ему оптимальную социальную ситуацию развития.

Программа предполагает создание следующих условий, обеспечивающих достижение целевых ориентиров в работе с особыми категориями детей:

1) направленное на формирование личности взаимодействие взрослых с детьми,

предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребёнку с особыми образовательными потребностями предоставляется возможность выбора деятельности, партнера и средств; учитываются особенности деятельности, средств её реализации, ограниченный объем личного опыта детей особых категорий;

2) формирование игры как важнейшего фактора воспитания и развития ребёнка с особыми образовательными потребностями, с учётом необходимости развития личности ребёнка, создание условий для самоопределения и социализации детей на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения;

3) создание воспитывающей среды, способствующей личностному развитию особой категории дошкольников, их позитивной социализации, сохранению их индивидуальности, охране и укреплению их здоровья и эмоционального благополучия;

4) доступность воспитательных мероприятий, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учётом особенностей развития и образовательных потребностей ребёнка; речь идет не только о физической доступности, но и об интеллектуальной, когда созданные условия воспитания и применяемые правила должны быть понятны ребёнку с особыми образовательными потребностями;

5) участие семьи как необходимое условие для полноценного воспитания ребёнка дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Основные понятия, используемые в Программе

Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде;

Образовательная ситуация – точка пересечения образовательного процесса и педагогической деятельности: каждому типу образовательной ситуации соответствуют свои программы действий ребенка и взрослого, проявляющиеся в той или иной позиции. Образовательная ситуация соотносима с ситуацией развития. Воспитательные события являются разновидностью образовательных ситуаций.

Образовательная среда – социокультурное содержание образования, объединяет в себе цели и смыслы воспитания, обучения и развития детей в конкретной социокультурной ситуации, определяет состав становящихся способностей и качеств. Потенциал образовательной среды для решения целей воспитания личности позволяет говорить о воспитывающей среде.

Общность – устойчивая система связей и отношений между людьми, имеющая единые ценностно-смысловые основания и конкретные целевые ориентиры. Общность – это качественная характеристика любого объединения людей, определяющая степень их единства и совместности (детско-взрослая, детская, профессиональная, профессионально-родительская).

Портрет ребенка – это совокупность характеристик личностных результатов и достижений ребенка на определенном возрастном этапе.

Социокультурные ценности – основные жизненные смыслы, определяющие отношение человека к окружающей действительности и детерминирующие основные модели социального поведения, которыми руководствуется человек в повседневной жизни и деятельности.

Субъектность – социальный, деятельно-преобразующий способ жизни человека. Субъектность впервые появляется в конце дошкольного детства как способность ребенка к инициативе в игре, познании, коммуникации, продуктивных видах деятельности, как способность совершать нравственный поступок, размышлять о своих действиях и их последствиях.

Уклад – общественный договор участников образовательных отношений, опирающийся на базовые национальные ценности, содержащий традиции региона и ОО, задающий культуру

поведения сообществ, описывающий предметно-пространственную среду, деятельность и социокультурный контекст

Календарный план воспитательной работы (п. 54.1. ФАО ДО)

Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы Организации дополняется и актуализируется ежегодно в соответствии с памятными датами, юбилеями общероссийского, регионального, местного значения, памятными датами Организации.

Январь

27 января: День полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады; День памяти жертв Холокоста (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Февраль

2 февраля: день победы Вооруженных сил СССР над армией гитлеровской Германии в 1943 году в Сталинградской битве (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

8 февраля: День российской науки;

21 февраля: Международный день родного языка;

23 февраля: День защитника Отечества.

Март

8 марта: Международный женский день;

18 марта: День воссоединения Крыма с Россией (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 марта: Всемирный день театра.

Апрель

12 апреля: День космонавтики, день 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 включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

18 мая: день основания Балтийского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

19 мая: День детских общественных организаций России;

24 мая: День славянской письменности и культуры.

Июнь

1 июня: Международный день защиты обучающихся;

5 июня: День эколога;

6 июня: день рождения великого русского поэта Александра Сергеевича Пушкина (1799 - 1837), День русского языка;

12 июня: День России.

Июль

8 июля: День семьи, любви и верности;

30 июля: День Военно-морского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Август

22 августа: День Государственного флага Российской Федерации;

23 августа: день победы советских войск над немецкой армией в битве под Курском в 1943 году (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 августа: День российского 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 (волонтера) в России;

8 декабря: Международный день художника;

9 декабря: День Героев Отечества;

31 декабря: Новый год.

Особые требования к условиям, обеспечивающим достижение планируемых личностных результатов в работе с детьми с РАС (п. 49.3.5. ФАОП ДО)

По своим основным задачам воспитательная работа в СП не зависит от наличия (отсутствия) у ребёнка особых образовательных потребностей.

В основе процесса воспитания детей в СП должны лежать традиционные ценности российского общества. Необходимо создавать особые условия воспитания для отдельных категорий обучающихся, имеющих особые образовательные потребности: дети с инвалидностью, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети из социально уязвимых групп (воспитанники детских домов, дети из семей мигрантов, и так далее), одаренные дети и другие категории.

Инклюзия подразумевает готовность образовательной системы принять любого ребёнка независимо от его особенностей (психофизиологических, социальных, психологических, этнокультурных, национальных, религиозных и других) и обеспечить ему оптимальную социальную ситуацию развития.

Основными условиями реализации Программы воспитания в Организации (п. 49.4 ФАОП ДО):

1) направленное на формирование личности взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребёнку с особыми образовательными потребностями предоставляется возможность выбора деятельности, партнера и средств; учитываются особенности деятельности, средств её реализации, ограниченный объем

личного опыта детей особых категорий;

2) формирование игры как важнейшего фактора воспитания и развития ребёнка с особыми образовательными потребностями, с учётом необходимости развития личности ребёнка, создание условий для самоопределения и социализации детей на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения;

3) создание воспитывающей среды, способствующей личностному развитию особой категории дошкольников, их позитивной социализации, сохранению их индивидуальности, охране и укреплению их здоровья и эмоционального благополучия;

4) доступность воспитательных мероприятий, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учётом особенностей развития и образовательных потребностей ребёнка; речь идет не только о физической доступности, но и об интеллектуальной, когда созданные условия воспитания и применяемые правила должны быть понятны ребёнку с особыми образовательными потребностями;

5) участие семьи как необходимое условие для полноценного воспитания ребёнка дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Задачами воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях Организации (п. 49.5. ФАОП ДО) 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) объединение 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.

2.2. Часть, формируемая участниками образовательных отношений
Специфика национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность

Приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, обществаи государства. Особое внимание в Программе уделяется возможности реализации принципа приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. Ближайшее окружение, та общественная среда, в которой живут дети, является основой для расширениядетского кругозора и для приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества, государства. Вначале педагог сам знакомится с природой, культурой родного края. Осуществляет отбор

содержания для работы с детьми, особо выделяя то, что характерно для данной местности данного края, что есть только там, где живут дети. Составляет словарь- минимум тех слов, усвоение которых поможет детям понять новое содержание. Продумывает, как и через что можно показать детям связь родного города и семьи со всей страной, подчеркнуть, что будет содействовать этнокультурной социальной ситуации развития детей: особенности природы; люди, которые прославили свой край трудом, достижениями в искусстве, спорте; люди, которые приобрели известность не только в крае, но и в стране и за её пределами.

Демонстрируется то, что наличествует в их родном крае, но характерно для всей страны: охрана природы, труд людей, соблюдение традиций, связанных с празднованием знаменательных дат, проживание людей разных национальностей. Содействие и сотрудничество детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром.

В дошкольном возрасте чрезвычайно важно непрерывное накопление ребёнком культурного общения в процессе активного взаимодействия с окружающим миром, другими детьми и взрослыми при решении задач и проблем (познавательных, физических, художественно-эстетических и др.) в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями. Воспитательное взаимодействие старшего поколения семьи с детьми дошкольного возраста становится эффективным в воспитании ребёнка при следующих педагогических условиях: формирования ценностных ориентиров в процессе расширения педагогической компетентности членов многопоколенной семьи; определение и согласование с родителями и старшим поколением семьи функций, направленных на воспитание ребенка; обогащение эмоционального опыта детей в общении с представителями старшего поколения семьи.

При создании вышеперечисленных педагогических условий эффективное взаимодействие всех участников педагогического процесса требует многообразия и вариативности содержания и форм работы, используемых в ДОО и семье.

Модель взаимодействия старшего поколения семьи включает три компонента:

- когнитивный компонент представляет собой систему понятий, правил, норм, оценок, ценностных ориентиров, образующих представления о гармоничных межпоколенных отношениях в семье и этически скоординированном воздействии на ребёнка;

- эмоционально-мотивационный компонент представляет собой систему мотивов и чувств, определяющих позитивное отношение старшего поколения к ребёнку, его потребностям и интересам;

- деятельностный компонент представляет собой совокупность способов, методов и приёмов организации жизни и воспитания ребенка.

Важно изменить родительскую воспитательную позицию таким образом, чтобы родители понимали ценность воспитания в детях качеств, способствующих гармонизации отношений со старшим поколением семьи; пробуждать интерес детей к знаниям и жизненному опыту бабушек и дедушек, формируя доброе и уважительное отношение к старшему поколению; вовлечь бабушек и дедушек в воспитательный процесс не только в семье, но и в детском саду путём участия их в различных мероприятиях, специально посвящённых формированию уважения к старшему поколению, проводимых на базе дошкольной образовательной организации.

Региональный компонент: основной целью работы является развитие духовно-нравственной культуры ребенка, формирование ценностных ориентаций средствами традиционной народной культуры родного края.

Принципы работы: системность и непрерывность, личностно-ориентированный гуманистический характер взаимодействия детей и взрослых; свобода индивидуального

личностного развития; признание приоритета ценностей внутреннего мира ребенка, опоры на позитивный внутренний потенциал развития ребенка; принцип регионализации (учет специфики регионализации.

Область	Задачи
Социально – коммуникативное развитие	Воспитывать у детей старшего дошкольного возраста чувство любви и привязанности к малой родине, родному дому, проявлением на этой основе ценностных идеалов, гуманных чувств, нравственных отношений к окружающему миру и сверстникам; использовать знания о родном крае в игровой деятельности; вызывать интерес и уважительное отношение к культуре и традициям Самарской области, стремление сохранять национальные ценности; развитие игровой деятельности,в которой отражается окружающая действительность, мир взрослых людей; формировать представления о труде, профессиях взрослых детей другой национальностей народов Поволжья, родной природы, общественной жизни; обеспечение безопасности детей дошкольного возраста наулицах и дорогах родного города; расширение знания детей о работе пожарной службы, МЧС, службы скорой медицинской помощи города Сызрани
Познавательное развитие	Приобщать детей к истории Самарской области; формировать представления о традиционной культуре родного края через ознакомление с природой.
Речевое развитие	Развивать речь, мышление, первичное восприятие диалектной речи через знакомство с культурой Самарскойобласти; знакомить детей с художественной литературой разных жанров; проявлять интерес к произведениям русского и других народов, устного народного творчества: сказкам, преданиям, легендам, пословицам, поговоркам, загадкам.
Художественно – эстетическое развитие	Приобщать детей дошкольного возраста к музыкальному творчеству родного края; воспитывать любовь в родной земле через слушание музыки, разучивание песен, хороводов, традиций Самарской области; формировать практические умения по приобщению детей старшего дошкольного возраста к различным народным декоративно-прикладным видам деятельности; воспитывать познавательный интерес и чувства восхищения результатами культурного творчества представителей разных народов, проживающих в Самарской области и городе Сызрань; создавать условия для проявления детьми своих способностей в музыке, живописи, танцах, театре и литературе; развивать продуктивную деятельность через приобщение детей к изобразительному, декоративно-прикладному искусству народов, проживающих в Самарской области, родного города; воспитывать нравственно-патриотические чувства посредством знакомства детей с произведениями русских и других народов.
Физическое развитие	Развивать потребности в двигательной активности детей при помощи подвижных народных (татарских, русских, чувашских, мордовских, марийских,башкирских,удмуртских), спортивных игр, физических упражнений, соответствующих их возрастным особенностям; осуществлять комплекс профилактических и оздоровительных работ с учетом специфики ДОУ городаСызрань; совершенствовать физическое развитие детей через

	национальные праздники, народные игры; развивать эмоциональную свободу, физическую выносливость, смекалку, ловкость через традиционные игры и забавы Поволжья и Самарской области.

Направления, выбранные участниками образовательных отношений из числа парциальных и иных программ и/или созданных ими самостоятельно

С целью реализации регионального компонента «патриотическое воспитание» части формируемой участниками образовательных отношений, в детском саду реализуется парциальная программа патриотического воспитания дошкольников «**Я живу на Самарской земле»** авторы: Дыбина О.В., Анфисова С.Е., Кузина А.Ю., Ошкина А.А., Сидякина Е.А., которая охватывает четыре направления патриотического воспитания:

историко-краеведческое воспитание

Направление развития	**Наименование парциальной или авторской программы**	**Авторы**	**Выходные данные**	**Рецензенты**	**Краткая характеристика программы**
патриотическое воспитание	«Я живу на Самарской земле»	Дыбина О.В., Анфисова С.Е., Кузина А.Ю., Ошкина А.А., Сидякина	Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич,20132014с.,обл.	Доктор педагогических наук, профессор, руководитель кафедрой дошкольной педагогики Ульяновского	Программа призвана помочь педагогам СП реализовывать региональный компонент «Патриотическое воспитание, части формируемой участниками образовательных
Художественно-эстетическое	«Цвет творчества»	Дубровская Н.В.	ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2019.	ГАУ ДПО НСО "Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования")	В программе сформулированы и конкретизированы задачи художественно- эстетического развития для детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста (младшая, средняя, старшая и подготовительная группа)
Социально - коммуникативное	"Формирование культуры безопасности"	Л. Л. Тимофеева	ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2019.	ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им И.С. Тургенева»	Программа предлагает пути решения поиска путей обеспечения безопасности дошкольников на основе современных исследований с учетом тенденций развития детской популяции и системы образования.

Сложившиеся традиции Организации или Группы.

Наш детский сад большая дружная семья с устоявшимисятрадициями: последняя неделя

августа:

выставка «Что нам лето подарило» (цветочные композиции, поделки из природного материала, интересные находки – дары природы (камешки, коряги,ракушки) и т.д.)

Первая неделя сентября:

неделя посвящается Дню Сызрани «Город мастеров»;

фото-экспозиция «Архитектурные памятникиСызрани»

Первая неделя октября:

1 октября день пожилого человека, чествование ветеранов труда;

выставка «Бабушки-искусницы»

Декабрь:

конкурс елочной игрушки на звание «Лучший мастер ДедаМороза»

Январь:

Рождественские колядки

Февраль:

Масленичная неделя;

Масленичные гуляния с песнями, плясками, блинами, катанием налошади. Март:

«Встреча весны» выпечка жаворонков, заклички;

«Театральная неделя» – игры в театр, кукольные спектакли, в том числе и для неорганизованных детей

Апрель:

ледоход на Волге. Праздник водяного

Май:

День Победы. Участие в акции «Бессмертный полк»

проводы детей в школу

СП «Детский сад» ГБОУ СОШ 12 активно сотрудничает с социальными партнерами по нескольким направлениям: образовательное, культурно-массовое, оздоровительное. Основными принципами сотрудничества с социальными партнёрами являются:

установление интересов каждого из партнера;

совместное формирование целей и задач деятельности; выработка четких правил действий в процессе сотрудничества; значимость социального партнерства для каждой из сторон.

Условиями эффективного взаимодействия с социальными партнерами выступают: открытость СП;

установление доверительных и деловых контактов;

использование образовательного и творческого потенциала социума; использование активных форм и методов общения.

С социальными учреждениями ежегодно разрабатывается план мероприятий по осуществлению совместной деятельности. Приоритетными направлениями являются: создание условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства; сохранение и укрепление здоровья детей, коррекция нарушений развития, формирование основ базовой культуры личности, творческого потенциала воспитанников; подготовка ребенка к жизни в современном обществе.

Учреждения	**Задачи, решаемые в совместной деятельности**	**Формы работы с детьми**
Центр диагностики и консультирования	Проведение психологических обследований детей специалистами центра. Повышение психологической грамотности педагогов СП.	Определение уровня развития дошкольников

Детская библиотека Филиал № 15	Приобщение детей к культуре чтения детской литературы, знакомство с творчеством детских писателей.	Использование фонда библиотеки для организации занятий с детьми, воспитателями, родителями. Организация выставок детской художественной и методической литературы. Проведение совместных викторин, праздников.
Детская школа искусств №1	Приобщение детей к мировой и национальной музыкальной культуре. Знакомство с произведениями классической музыки. Знакомство с различными музыкальными произведениями и инструментами, развитие представлений о различных жанрах музыкального искусства.	Беседы о различных музыкальных инструментах. Музыкальные вечера. Театрализованные постановки, спектакли.
Детская поликлиника	Воспитание здорового ребенка готового к школьному обучению	Ежегодный осмотр детей специалистами.

Организация образовательного процесса в летний оздоровительный период

Летний период в дошкольных образовательных организациях имеет особое значение. Не проводятся традиционные обучающие занятия, много времени уделяется оздоровлению дошкольников. Однако образовательная работа не прекращается летом, а организуется несколько иначе, чем во время учебного года.

Лето предоставляет огромные возможности для развития, оздоровления и закаливания детей. Успешное проведение летней оздоровительной кампании во многом определяется комплексным подходом к планированию, организации и медико-педагогическому контролю.

Готовясь к летнему периоду, педагогам необходимо продумать эту работу в нескольких направлениях: в создании развивающей предметно-пространственной среды на участках детского сада, в методике проведения спортивных мероприятий, развлечений для дошкольников.

В летний период непосредственно образовательная деятельность не проводится.

Тематическое планирование образовательной работы в летний образовательный период, включающее разнообразные виды деятельности в рамках одной темы, позволяет обеспечить все эти условия и всячески способствовать формированию познавательных интересов детей.

Каждая неделя месяца включает в себя пять направлений развития: физическое социально-коммуникативное, познавательное, художественно-эстетическое, речевое развитие.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Обязательная часть

В соответствии с п.50. ФАОП ДО организационное обеспечение образования обучающихся с РАС базируется на нормативно-правовой основе, которая определяет специальные условия дошкольного образования обучающихся этой категории. Создание этих условий должно 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 РАС в образовательное пространство. Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей права ребенка с РАС, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других обучающихся.

Необходима организация системы взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны ПМПК, окружного и муниципального ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы образования обучающихся с ОВЗ, органов социальной защиты, органов здравоохранения, общественных организаций при недостаточном 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 ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание. Важным компонентом этого условия является наличие разнообразных образовательных организаций (включая организации дополнительного образования) в шаговой доступности.

3.1.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС (п.51.6. ФАОП ДО)

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, направленных на преодоление обусловленных аутизмом нарушений, сопутствующих расстройств и развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

1. Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения обучающихся с аутизмом в дошкольном возрасте.

2. Интегративная направленность комплексного сопровождения.

3. Этапный, дифференцированный, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения.

4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей обучающихся с аутизмом и - в соответствии с положениями Стандарта - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учетом особенностей развития при РАС.

5. Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребенка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития.

6. Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития.

7. Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по 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.

3.1.2. Режим дня, учебный план, календарный учебный график

Режим дня предусматривает рациональное чередование отрезков сна и бодрствования в соответствии с физиологическими обоснованиями, обеспечивает хорошее самочувствие и активность ребёнка, предупреждает утомляемость и перевозбуждение.

Режим и распорядок дня устанавливаются с учётом требований СанПиН 1.2.3685-21, условий реализации программы СП, потребностей участников образовательных отношений.

Основными компонентами режима в СП являются: сон, пребывание на открытом воздухе (прогулка), образовательная деятельность, игровая деятельность и отдых по собственному выбору (самостоятельная деятельность), прием пищи, личная гигиена. Содержание и длительность каждого компонента, а также их роль в определенные возрастные периоды закономерно изменяются, приобретая новые характерные черты и особенности.

Дети, соблюдающие режим дня, более уравновешены и работоспособны, у них постепенно вырабатываются определенные биоритмы, система условных рефлексов, что помогает организму ребёнка физиологически переключаться между теми или иными видами деятельности, своевременно подготавливаться к каждому этапу: приему пищи, прогулке, занятиям, отдыху. Нарушение режима отрицательно сказывается на нервной системе детей: они становятся вялыми или, наоборот, возбужденными, начинают капризничать, теряют аппетит, плохо засыпают и спят беспокойно.

Приучать детей выполнять режим дня необходимо с раннего возраста, когда легче всего вырабатывается привычка к организованности и порядку, активной деятельности и правильному отдыху с максимальным проведением его на свежем воздухе. Делать это необходимо постепенно, последовательно и ежедневно.

Режим дня должен быть гибким, однако неизменными должны оставаться время приема пищи, интервалы между приемами пищи, обеспечение необходимой длительности суточного сна, время отхода ко сну; проведение ежедневной прогулки.

При организации режима следует предусматривать оптимальное чередование самостоятельной детской деятельности и организованных форм работы с детьми, коллективных и индивидуальных игр, достаточную двигательную активность ребёнка в течение дня, обеспечивать сочетание умственной и физической нагрузки. Время образовательной деятельности организуется таким образом, чтобы вначале проводились наиболее насыщенные по содержанию виды деятельности, связанные с умственной активностью детей, максимальной их произвольностью, а затем творческие виды деятельности в чередовании с музыкальной и физической активностью.

Продолжительность дневной суммарной образовательной нагрузки для детей дошкольного возраста, условия организации образовательного процесса должны соответствовать требованиям, предусмотренным СанПиН 1.2.3685-21 и СП 2.4.3648-20.

Режим дня строится с учётом сезонных изменений. В теплый период года увеличивается ежедневная длительность пребывания детей на свежем воздухе, образовательная деятельность переносится на прогулку (при наличии условий). Согласно СанПиН 1.2.3685-21 при температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки для детей до 7 лет сокращают. При осуществлении режимных моментов необходимо учитывать также индивидуальные особенности ребёнка (длительность

сна, вкусовые предпочтения, характер, темп деятельности и так далее).

Режим питания зависит от длительности пребывания детей в СП и регулируется СанПиН 2.3/2.4.3590-20.

- при 12-часовом пребывании возможна организация как отдельного полдника, так и «уплотненного» полдника с включением блюд ужина и с распределением калорийности суточного рациона 30%.

Согласно пункту 2.10 СП 2.4.3648-20 к организации образовательного процесса и режима дня должны соблюдаться следующие требования:

- режим двигательной активности детей в течение дня организуется с учётом возрастных особенностей и состояния здоровья;

- при организации образовательной деятельности предусматривается введение в режим дня физкультминуток во время занятий, гимнастики для глаз, обеспечивается контроль за осанкой, в том числе, во время письма, рисования и использования электронных средств обучения;

- физкультурные, физкультурно-оздоровительные мероприятия, массовые спортивные мероприятия, туристские походы, спортивные соревнования организуются с учётом возраста, физической подготовленности и состояния здоровья детей. ДОО обеспечивает присутствие медицинских работников на спортивных соревнованиях и на занятиях в плавательных бассейнах;

- возможность проведения занятий физической культурой и спортом на открытом воздухе, а также подвижных игр, определяется по совокупности показателей метеорологических условий (температуры, относительной влажности и скорости движения воздуха) по климатическим зонам. В дождливые, ветреные и морозные дни занятия физической культурой должны проводиться в зале.

Режим дня предусматривает следующие компоненты образовательного процесса в течение дня: образовательную деятельность в процессе организации режимных моментов, непосредственно образовательную деятельность, самостоятельную деятельность детей, взаимодействие с семьями по реализации образовательной программы, а также присмотр и уход.

Основные принципы построения режима дня.

1. Режим дня выполняется на протяжении всего периода воспитания детей в дошкольной организации, сохраняя последовательность, постоянство и постепенность.

2. Соответствие правильности построения режима дня возрастным психофизическим особенностям дошкольника.

Важная роль в успешном применении коррекционно-оздоровительных средств и методов принадлежит созданию таких условий организации воспитательно-образовательного процесса, при которых развивающий эффект достигается без какого-либо ущерба для растущего организма и который способствует улучшению физического статуса дошкольника. Именно поэтому у нас существует тесный контакт всех заинтересованных сторон: педагогического, медицинского персонала, родителей, общественности.

Режим дня в учреждении организуется с учетом особенностей биоритмов детей, с обязательным учетом физической и умственной работоспособности, а также эмоциональной активности детей в первой и второй половине дня. Рациональное построение режима допускает его гибкость, создает комфортные условия пребывания детей в детском саду и обеспечивает безопасное экологическое пространство дошкольников.

Гибкий, динамичный режим предусматривает разнообразную деятельность детей в течение всего дня в соответствии с интересами и потребностями, с учетом времени года, возраста детей и состояния их здоровья; фронтальную, подгрупповую и индивидуальную работу с детьми. Правильный режим - это функциональное и четкое чередование различных видов деятельности и отдыха детей в течение дня.

Здоровьесберегающее направление предполагает формирование у наших воспитанников осмысленного отношения к здоровью как важной жизненной ценности.

Данный подход предусматривает мониторинг динамики соматического здоровья и его коррекцию, повышение адаптивного потенциала ребенка с помощью немедикаментозных средств и изменений условий среды. Работа нашего СП по сохранению и развитию здоровья воспитанников включает следующие направления:

-создание благоприятного психологического комфорта в СП

-учет индивидуальных особенностей и интересов ребенка в воспитательном процессе -формирование понятия здорового образа жизни

-комплекс закаливающих мероприятий (согласно возрасту, медицинским заключениям, с учетом индивидуальных особенностей и возможностей)

-консультативно-информационная работа с педагогами, персоналом и родителями.

Для проведения целенаправленной работы по укреплению и сохранению здоровья детей, посещающих наше СП, большое место в режиме отводится организации двигательной деятельности в течение дня.

Кроме традиционной двигательной деятельности воспитанников мы включаем технологии оздоровления и профилактики:

-корригирующая и дыхательна гимнастика

-утренняя гимнастика в виде ритмопластики

-пятиминутки здоровья

-Дни здоровья

-Недели здоровья в каникулярное время -физкультурно-спортивные праздники

-использование спортивных тренажеров и нестандартного оборудования

Режим дня

План/график образовательной деятельности

Расписание занятий

3.1.3. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды (п. 52 ФАОП ДО)

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда должна учитывать интересы и потребности ребенка с РАС, особенности его развития и задачи коррекционно-воспитательного воздействия.

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда и социокультурное окружение являются мощным фактором, обогащающим детское развитие. Они основываются на системном подходе к коррекционно-развивающему обучению детей с РАС и опираются на современное представление о предметном характере деятельности, её роли и значении для психического и личностного развития ребенка младенческого, раннего и дошкольного возрастов. Важнейшим механизмом развития личности, начиная с раннего детства, является различные виды деятельности ребенка (общение, игра, движение, труд, конструирование, рисование, лепка и др.). Для обеспечения возможно более успешного развития ребёнка необходимо единство развивающей предметной среды и содержательного общения взрослых с детьми.

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда при РАС – это система условий, обеспечивающих возможно более полное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию аутистических и иных расстройств и становление личности ребенка. Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда включает ряд базовых компонентов, необходимых для социально-коммуникативного, физического, познавательного и художественно-эстетического развития детей с аутизмом. Учитывая интегративно-инклюзивную направленность дошкольного образования детей с РАС, это, с одной стороны, традиционные для ДОО компоненты, к которым относятся: природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая среда, детская библиотека, игротека, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда занятий и

др. С другой стороны, среда должна учитывать повышенные требования к структурированности пространства и времени, уровню речевых и коммуникативных возможностей, необходимости особого внимания к визуальной опоре в ориентировке в пространстве и организации деятельности.

Определение базового содержания компонентов коррекционно-развивающей предметно-практической среды современной ДОО опирается на деятельностно-коррекционный подход. Содержание развивающей предметной среды должно удовлетворять потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребёнка с РАС, становление его индивидуальных способностей. Единство педагогического процесса и преемственность этапов развития деятельности на этапах ранней помощи, начальном, основном и пропедевтическом этапах дошкольного возраста обеспечиваются общей системой требований к коррекционно-развивающей предметно-пространственной среде с учетом специфики коррекционно-образовательного направления Организации.

Предметная среда должна быть системной, т. е. отвечать вполне определенному коррекционно-развивающему содержанию деятельности детей, основным принципам национальной культуры и ориентироваться на возрастные нормы.

Непременным условием построения развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между людьми. Это означает, что стратегия и тактика построения жилой среды определяется особенностями личностно-ориентированной модели воспитания. Цель взрослого – коррекция аутистических расстройств, содействие становлению ребёнка с аутизмом как личности; взрослый должен обеспечить чувство психологической защищенности ребенка, его доверия к миру, формирование начал личности, развитие индивидуальности ребёнка.

Выделяются следующие принципы построения развивающей среды в дошкольной образовательной организации:

− принцип оптимальной пространственно-эмоциональной дистанции при взаимодействии: установление контакта между ребенком и взрослым, предпочтительно сопровождающееся контактом «глаза в глаза»;

− принцип стимулирования и поддержания активности ребёнка, направленной на общение, игровую и познавательную деятельность, развитие эмоций, воли. Этому должно способствовать наличие соответствующих игрушек и пособий в доступной, их размещение, стимулирующее самостоятельную активность ребёнка;

− принцип стабильности-динамичности: в цветовом и объемно-пространственном построении интерьера при сохранении общей смысловой целостности должны выделяться многофункциональные формы, легко трансформируемые формы (мягкий строительный материал, сборно-разборные игровые модули и т. д);

− принцип комплексирования и гибкого зонирования. жизненное пространство в Организации должно быть построено таким образом, чтобы оно создавало возможность как для групповых занятий (спортивный и музыкальные залы, изостудия и др.) и индивидуальных занятий;

− принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия достигается путем использования в детской группе определенных семейных традиции (альбомы с фотографиями близких родственников; стенды с фотографиями детей, спокойная цветовая гамма групповых помещений и т. д.).

− принцип открытости и закрытости:

▪ открытость природе («зеленые комнаты», организация участков с растущими на них деревьями кустарниками, клумбами, проживание домашних животных);

▪ открытость культуре (элементы настоящей взрослой живописи, литературы, музыки должны органически входить в дизайн интерьера, среда Организации должна основываться и на специфических региональных особенностях культуры, декоративно-прикладных промыслов с фольклорными элементами, исторически связанными с данным регионом;

▪ открытость обществу, открытость своему Я, среда организуется таким образом, чтобы способствовать формированию и развитию образа Я (фотографии, уголки «уединения» и т. д.);

▪ принцип учета половых и возрастных различий детей (зонирование спален, закрывающиеся туалетные и ванные комнаты и т. д.).

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда в Организации обеспечивает условия для эмоционального благополучия детей и комфортной работы педагогических сотрудников.

Для реализации Программы имеются: отдельные кабинеты для занятий с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом, сенсорная комната.

Созданы условия для информатизации образовательного процесса. Рабочие места специалистов оборудованы стационарными и мобильными компьютерами, принтерами.

За педагогами остается право самостоятельного подбора необходимых средств обучения, оборудования, материалов, исходя из особенностей реализации адаптированной основной образовательной программы с учетом различных условий, сложившихся в Организации и сроков реализации Программы, особенностей развития различных группы детей с УО или конкретного ребенка.

3.1.4. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий

Культурно-досуговая деятельность – важное направление организации жизни детей в детском саду, которое способствует:

- культурному отдыху детей, их эмоциональной разрядке, что необходимо для психического и физического здоровья дошкольников;
- развитию детского творчества в различных видах художественной деятельности;
- развитию способностей к импровизации, готовности к экспромту;
- созданию условий для творческого взаимодействия детей и взрослых;
- формированию коммуникативной культуры детей;
- расширению кругозора детей, обогащению разнообразными впечатлениями средствами интеграции содержания различных образовательных областей;
- формированию представлений о формах культурного отдыха, воспитанию потребности в культурных развлечениях.

Культурно-досуговая деятельность имеет широкий спектр влияния на воспитание и развитие ребенка, на формирование его «Я - концепции». Но главной, приоритетной задачей является создание условий для эмоционального отдыха детей, снятия психического напряжения (что чрезвычайно важно для современного ребенка, испытывающего стрессы и напряжения). Реализация этого условия требует от педагогов умения организовать детский досуг, сделать его игровым, импровизационным, веселым и радостным для каждого ребенка.

Содержание развлечений с детьми планируется педагогами (воспитателями, музыкальным руководителем, инструктором по физическому воспитанию и другими специалистами) исходя из текущей работы, в которой отражается время года, тематика разделов из различных образовательных областей, владение детьми различным игровым и музыкальным репертуаром.

Это музыкально-спортивные мероприятия к красным дням календаря, памятным датам, фольклорные праздники, посвященные наступлению времен года и прощанию с ними. Праздники проводятся в различных формах (путешествие, игра, тематические вечера, посиделки, музыкальная сказка, музыкально-литературный концерт, театрализованные представления, музыкально-спортивные развлечения), которые способствуют повышению эффективности воспитательно-образовательного процесса, создают условия для формирования личности каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья, развитие интегративных качеств, речевых, двигательных и ритмических способностей, толерантного отношения друг к другу.

3.1.5 Кадровые, финансовые, материально-технические условия реализации Программы (п. 53 ФАОП ДО)

Дошкольная образовательная организация, реализующая АООП для воспитанников с РАС, должна быть укомплектована **педагогическими, руководящими и иными работниками**, имеющими профессиональную подготовку соответствующего уровня и направленности. Уровень квалификации работников дошкольной образовательной организации, реализующей АООП, для каждой занимаемой должности должен соответствовать квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников государственной или муниципальной образовательной организации — также квалификационной категории. Образовательная организация обеспечивает работникам возможность повышения профессиональной квалификации, ведения методической работы, применения, обобщения и распространения опыта использования современных образовательных технологий обучающихся с РАС. В реализации АООП для воспитанников с РАС принимают участие следующие специалисты: учителя-дефектологи, воспитатели, учителя-логопеды, педагоги-психологи, инструкторы по физической культуре и адаптивной физической культуре, музыкальный работник, медицинские работники. Учитель-дефектолог должен иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки: а) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки олигофренопедагога; б) по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки олигофренопедагога; в) по специальности «Олигофренопедагогика» или по специальностям «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Логопедия» при прохождении переподготовки в области олигофренопедагогики; г) по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области олигофренопедагогики.

Воспитатели должны иметь высшее или среднее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки: а) по специальности «Специальная педагогика в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях» или «Специальное дошкольное образование»; б) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки олигофренопедагога; в) по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки олигофренопедагога; г) по специальности «Олигофренопедагогика»; д) по другим педагогическим специальностям с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии, подтвержденной документом о повышении квалификации или дипломом о профессиональной переподготовке.

Педагог-психолог должен иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки: а) по специальности «Специальная психология»; б) по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ; в) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ; г) по педагогическим и психологическим специальностям или направлениям подготовки психолога с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области специальной психологии. При любом варианте профессиональной подготовки педагог-психолог должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области олигофренопедагогики или психологии лиц с расстройствами аутистического спектра, подтвержденные документом установленного образца.

Учитель-логопед должен иметь высшее профессиональное образование по одному

из вариантов программ подготовки: а) по специальности: «Логопедия»; б) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области логопедии; в) по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области логопедии. При любом варианте профессиональной подготовки учитель-логопед должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области психологии лиц с расстройствами аутистического спектра, подтвержденные документом установленного образца. Инструктор по физической культуре должен иметь высшее или среднее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки: а) высшее профессиональное образование в области физкультуры и спорта без предъявления требований к стажу работы; б) высшее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование в области физкультуры и спорта без предъявления требований к стажу работы; в) среднее профессиональное образование и стаж работы в области физкультуры и спорта не менее 2 лет. При любом варианте профессиональной подготовки инструктор должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области олигофренопедагогики, подтвержденные документом установленного образца.

Музыкальный руководитель должен иметь высшее или среднее профессиональное образование по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление «Педагогическое образование», «Педагогика» или специальности (профили) в области музыкального образования) без предъявления требований к стажу работы. При любом варианте профессиональной подготовки музыкальный руководитель должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области олигофренопедагогики, подтвержденные документом установленного образца. При получении дошкольного образования воспитанниками с РАС по АООП совместно с другими воспитанниками должны быть соблюдены следующие требования к уровню и направленности подготовки специалистов: Педагогические работники − учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатель, педагог-психолог, должны иметь наряду со средним или высшим профессиональным педагогическим образованием по соответствующему занимаемой должности направлению (профилю, квалификации) подготовки документ о повышении квалификации, установленного образца в области инклюзивного образования детей с расстройствами аутистического спектра. Учитель-дефектолог должен иметь высшее профессиональное педагогическое образование по одному из вариантов подготовки (см. выше) и документ о повышении квалификации, установленного образца в области инклюзивного образования детей с расстройствами аутистического спектра.

При необходимости дошкольная образовательная организация может использовать сетевые формы реализации образовательных программ, которые позволят привлечь специалистов (педагогов, медицинских работников) других организаций к работе с воспитанниками с РАС для удовлетворения их особых образовательных потребностей. Содержание АООП разрабатывается и реализуется образовательной организацией на основе рекомендаций ППК и ИПР ребенка-инвалида (при наличии) с обязательным участием педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда и других специалистов: Учитель дефектолог: – при адаптации содержания программы: оказывает методическую поддержку педагогам при адаптации игр, заданий, дидактических материалов (они должны соответствовать возможностям ребенка и уровню развития когнитивных навыков), курирует изменения предметно-пространственной развивающей образовательной среды. Основной целью его работы является преодоление преград к самостоятельному участию ребенка с РАС в образовательном процессе. Помощь со стороны учителя-дефектолога оказывается до тех пор, пока ребенок не сможет наравне с другими детьми овладевать содержанием заявленной АООП, реализуемой педагогами, при созданных специальных условиях и др.; – при реализации программы: преодоление неравномерности в развитии, коррекцию навыков, препятствующих успешному овладению программным материалом (развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации и т.д.),

ликвидацию пробелов в программном материале (при необходимости – введение альтернативной и облегченной коммуникации, глобального чтения и т.п.), осуществляет формирование мотивации деятельности, базовых предпосылок учебной деятельности (навыков имитации, понимания инструкций, навыков работы по образцу и т.д.), развитие социально-бытовых навыков и др. Учитель-логопед: – при адаптации содержания программы: оказывает методическую поддержку педагогам по организации речевого режима, адаптации инструкций к заданиям, вопросов, текстов и других дидактических материалов, подборе художественных произведений для чтения, заучивания, пересказа, инсценировки по ролям и др.; – при реализации программы: осуществляет формирование коммуникативной стороны речи (развитие активного и пассивного словаря, развитие диалогической речи, обучение ответам на поставленные вопросы, умению задавать вопросы), понимание обращенной речи (понимание инструкций, текстов, диалогов, прочитанного материала и т.д.), работу над просодической стороной речи, ее мелодическими и ритмическими компонентами, подготовку к обучению грамоте и письму и др.

Педагог-психолог: – при адаптации содержания программы: оказывает методическую помощь в установлении контакта с ребенком с РАС, подборе доступных для ребенка форм совместной деятельности со взрослым и с другими детьми, выстраивания взаимоотношения между ребенком с РАС и другими детьми, адаптации сценариев праздников и других мероприятий, участвует в разработке и реализации программ знакомства детей с РАС со школой (на этапе завершения дошкольного образования), проводит разъяснительную работу с воспитателями и другими сотрудниками образовательной организации по особенностям развития и коммуникации с детьми с РАС, консультирует родителей по участию в образовательном процессе и др.; – при реализации программы: осуществляет адаптацию ребенка при включении в образовательный процесс, формирует доброжелательные отношения других детей к ребенку с РАС; коррекцию нежелательного поведения; формирование социально-коммуникативных навыков; усвоение социально правильных форм поведения; развитие познавательной, эмоциональной и личностной сферы, в том числе - «модели психического», которая включает понимание эмоций, намерений, желаний, предсказание действий других на основе их желаний и мнений, понимание ментальной причинности, обмана и др. В дошкольном возрасте значительное количество детей с РАС не владеет речью, поскольку многие дети начинают говорить значительно позже, чем их сверстники. Многие дети способны произнести всего несколько слов, которые часто понятны только близким людям. Кроме того, практически всегда у этих детей в той или иной степени нарушается и понимание речи. Ребенок вместо выражения своих желаний и просьб может использовать для коммуникации нежелательное поведение: кричать, кусаться, убегать и др. Поэтому их необходимо научить использовать альтернативные средства коммуникации. Одним из таких способов является набор карточек (картинки с изображением необходимого ему предмета/человека/желаемого действия), с помощью которого ребенок может выразить свою просьбу. Например, если ребенок хочет пить, то он приносит/показывает воспитателю карточку с изображением чашки («Хочу пить»). В свою очередь, взрослый сможет объяснить ребенку, также используя картинки, что после обеда он будет спать. Таким образом, все педагоги, работающие с таким ребенком, должны владеть навыками альтернативной коммуникации. Координация реализации АООП осуществляется на заседаниях ППк образовательной организации с участием всех педагогов и специалистов, задействованных в реализации образовательных программ.

В соответствии с **п.53.2. ФАОП ДО в** объем **финансового обеспечения** реализации Программы включаются затраты на оплату труда педагогических работников с учетом специальных условий получения образования обучающимися с РАС; (части 2, 3 статьи 99 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 59, ст. 7598; 2022, N 29, ст. 5262)

Описание материально-технического обеспечения Программы

Дошкольная организация обеспечивает материально-технические условия, позволяющие

достичь обозначенные ею цели и выполнить задачи, в т. ч.:
- осуществлять все виды деятельности ребенка, как индивидуальной самостоятельной, так и в рамках каждой дошкольной группы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, их особых образовательных потребностей;
- организовывать участие родителей воспитанников (законных представителей), педагогических работников и представителей общественности в разработке основной образовательной программы, в создании условий для ее реализации, а также мотивирующей образовательной среды, уклада организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- использовать в образовательном процессе современные образовательные технологии (в т. ч. игровые, коммуникативные, проектные технологии и культурные практики социализации детей);
- обновлять содержание основной образовательной программы, методики и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросами воспитанников и их родителей (законных представителей) с учетом особенностей социокультурной среды развития воспитанников и специфики информационной социализации детей;
- обеспечивать эффективное использование профессионального и творческого потенциала педагогических, руководящих и иных работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, повышения их профессиональной, коммуникативной, информационной, правовой компетентности и мастерства мотивирования детей;
- эффективно управлять организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с использованием технологий управления проектами и знаниями, управления рисками, технологий разрешения конфликтов, информационно-коммуникационных технологий, современных механизмов финансирования.

Материальная база учебно-воспитательного процесса соответствует кругу определяемых образовательным учреждением задач. В учреждении имеются кабинеты и зоны для всех специалистов, музыкальный и спортивный залы, медицинский блок, 2 спортивные площадки, отдельные участки для прогулок детей на воздухе, зимний сад.

Для создания особых условий, направленных на укрепление психического и физического здоровья ребенка нашего учреждения оборудована сенсорная комната. Она организована таким образом, что окружающая среда, включающая множество различного рода стимуляторов, которые воздействуют на органы слуха, зрения, обоняния, осязания, на вестибулярные рецепторы, создает ощущение комфорта и безопасности для ребенка, что способствует быстрому установлению теплого контакта между специалистом и воспитанником.

Материально-технические ресурсы:

- физкультурный зал оснащен современным спортивным инвентарем (гимнастические стенки, батут, различные тренажёры, большие ортопедические мячи, сухой бассейн и т. д.) и нестандартным оборудованием;
- во всех группах оборудованы центры двигательной активности;
- медицинский блок;
- на спортивных площадках имеются беговые дорожки, гимнастические стенки, прыжковая яма;
- групповые участки оборудованы спортивным выносным и стационарным инвентарем;
- музыкальный зал с оборудованием (традиционные музыкальные инструменты, множество нетрадиционных инструментов из бросового материала);
- фольклорный уголок декоративно-прикладного искусства, организованный совместными усилиями педагогов, детей и родителей;
- мультимедийное оборудование.

№ п/п	Образовательные области	Наименование оборудованных учебных кабинетов, объектов для проведения практических занятий, объектов физической культуры и спорта с перечнем основного оборудования

1	Социально-коммуникативное развитие	Групповые помещения: -стол прямоугольный -стул детский 30 см. -стул детский 32 см. -стенка «Домик» -уголок «Ягодка» Методический кабинет: -ноутбук -шкаф трехстворчатый с антресолью – 3 шт. -стол компьютерный -проектор AserX 1240
		-стол-тумба – 2 шт. -столик проекторный ScreenmediaTS-2 -экран на штативе ScreeMedia
2	Познавательное развитие	Групповые помещения: -стол-ванная для игр с водой и песком -знаки дорожного движения Методический кабинет: -набор Ф.Фребеля
3	Речевое развитие	Кабинет учителей-логопедов: -принтер «Samsung» -компьютер «Samsung» -шкаф трехстворчатый - стенка «Логика» -мольберт -магнитофон «Fisher» Групповые помещения: -ширма для кукольного театра
4	Художественно-эстетическое развитие	Музыкальный зал: -пианино «Беларусь» -телевизор «Erisson» -музыкальный центр «Samsung» -стенка зальная -ковровое покрытие 3,5х6,4 -DVDLG -видеоплеер «Panasonik» -магнитола «Panasonik» -магнитофон «Витек» -колонки компьютерные «Genius» -электропианино -мольберт -подставка под цветы -стол-тумба -тумба TV Групповые помещения: -мольберт 2-ух сторонний

5	Физическое развитие	Спортивный зал: -спортивный комплекс «Горки» (3 шт.) -тренажер «Беговая дорожка» -сухой бассейн -батут 90х90 -спортивное оборудование (шведские стенки – 2 шт., ребристые доски – 3 шт., стойки – 2 шт., доски для лазания – 3 шт., гимнастические скамьи – 4 шт., лестницы – 6 шт., ящики для спрыгивания – 3 шт.) -спортивное оборудование (кольцеброссы - 2 шт., стойка для обручей, корзины для мячей – 2, бревно, баскетбольный щит – 2 шт., мишень – 4 шт., дуги для подлезания – 8 шт.) -палас 3х7 Спортивные площадки

Перечень литературных, музыкальных, художественных, анимационных произведений для реализации Федеральной программы

От 5 до 6 лет

Русские народные сказки. «Лиса и кувшин» (обраб. О.И. Капицы); «Царевна- лягушка» (обраб. А.Н. Толстого/ обраб. М. Булатова).

Произведения поэтов и писателей России.

Поэзия. Бунин И.А. «Первый снег»; Токмакова И.П. «Осенние листья»; Усачев А. «К нам приходит Новый год»; Чуковский К.И. «Ёлка».

Литературные сказки. Бианки В.В. «Как муравьишка домой спешил»; Чуковский К.И. «Доктор Айболит» (по мотивам романа Х. Лофтинга).

Произведения поэтов и писателей разных стран.

Литературные сказки. Андерсен Г.Х. Дюймовочка» (пер. с датск. и пересказ А. Ганзен), «Гадкий утёнок» (пер. с датск. А. Ганзен, пересказ Т. Габбе и А. Любарской); Линдгрен А. «Карлсон, который живёт на крыше, опять прилетел» (пер. со швед. Л.З. Лунгиной).

От 6 до 7 лет

Малые формы фольклора. Загадки, небылицы, дразнилки, считалки, пословицы, поговорки, заклички, народные песенки, прибаутки, скороговорки.

Русские народные сказки. «Василиса Прекрасная» (из сборника А.Н. Афанасьева); «Иван Царевич и Серый Волк» (обраб. А.Н. Толстого).

Сказки народов мира. «Кот в сапогах» (пер. с франц. Т. Габбе), «Мальчик с пальчик» (пер. с франц. Б.А. Дехтерёва), «Золушка» (пер. с франц. Т. Габбе) из сказок Перро Ш.

Произведения поэтов и писателей России.

Поэзия. Бальмонт К.Д. «Снежинка»; Благинина Е.А. «Одуванчик»; Бунин И.А. «Листопад»; Рубцов Н.М. «Про зайца».

Проза. Носов Н.Н. «Огурцы», «Мишкина каша» (по выбору); Пришвин М.М. «Лисичкин хлеб»», Сладков Н.И. «Хитрющий зайчишка».

33.2. Примерный перечень музыкальных произведений.

От 4 лет до 6 лет

Слушание. «Осенняя песенка», муз. Д. Васильева-Буглая, сл. А. Плещеева; «Жаворонок».

Песни. «Осень», муз. И. Кишко, сл. Т. Волгиной; «Воробей», муз. В. Герчик, сл. А. Чельцова; «Дождик», муз. М. Красева, сл. Н. Френкель. Музыкально-ритмические движения.

Игровые упражнения. «Пружинки» под рус. нар. мелодию; ходьба под «Марш», муз. И. Беркович; «Веселые мячики» (подпрыгивание и бег), муз. М. Сатулиной.

Этюды-драматизации. «Танец осенних листочков», муз. А. Филиппенко, сл. Е. Макшанцевой; «Барабанщики», муз. Д. Кабалевского и С. Левидова.

Хороводы и пляски. «Топ и хлоп», муз. Т. Назарова-Метнер, сл. Е. Каргановой; «Танец с ложками» под рус. нар. мелодию; новогодние хороводы по выбору музыкального руководителя.

Музыкальные игры. «Курочка и петушок», муз. Г. Фрида; «Медведь и заяц», муз. В. Ребикова.

Игры с пением. «Огородная-хороводная», муз. Б. Можжевелова, сл. А. Пассовой; «Мы на луг ходили», муз. А. Филиппенко, сл. Н. Кукловской.

Развитие танцевально-игрового творчества. «Лошадка», муз. Н. Потоловского; «Зайчики», «Наседка и цыплята», муз. Т. Ломовой. Музыкально-дидактические игры.

Развитие ритмического слуха. «Петушок, курочка и цыпленок», «Веселые дудочки».

Игра на детских музыкальных инструментах.

Слушание. «Зима», муз. П. Чайковского, сл. А. Плещеева; «Осенняя песня», из цикла «Времена года» П. Чайковского; «Жаворонок», муз. М. Глинки.

Упражнения на развитие слуха и голоса. «Андрей-воробей», рус. нар. песня, обр. Ю. Слонова; «Бубенчики», «Гармошка», муз. Е. Тиличеевой.

Песни. «Огородная-хороводная», муз. Б. Можжевелова, сл. Н. Пассовой; «Рыбка», муз. М. Красева, сл. М. Клоковой. Песенное творчество.

Музыкально-ритмические движения.

Упражнения. «Шаг и бег», муз. Н. Наденeнко; «Кто лучше скачет», муз. Т. Ломовой.

Упражнения с предметами. Упражнения с мячами.

Хороводы. «Урожайная», муз. А. Филиппенко, сл. О. Волгиной; «Новогодняя хороводная», муз. С. Шайдар.

Музыкальные игры.

Игры. «Ищи игрушку», «Найди себе пару», латв. нар. мелодия, обраб. Т. Попатенко.

Игры с пением. рус. нар. песни; «Заинька», рус. нар. песня, обраб. Н. Римского-Корсакова

Развитие восприятия музыки и музыкальной памяти. «Будь внимательным», «Буратино», «Времена года».

От 6 лет до 7 лет

Слушание. «Колыбельная», муз. В. Моцарта; «Осень» (из цикла «Времена года» А. Вивальди); «Детская полька», муз. М. Глинки.

Пение.

Упражнения на развитие слуха и голоса. «Бубенчики», «Наш дом», муз. Е. Тиличеевой, сл. М. Долинова.

Песни. «Листопад», муз. Т. Попатенко, сл. Е. Авдиенко; «Зимняя песенка», муз. М. Красева, сл. С. Вышеславцевой; «Новогодний хоровод», муз. Т. Попатенко; «До свиданья, детский сад», муз. Ю. Слонова, сл. В. Малкова.

Музыкально-ритмические движения

Упражнения. «Марш», муз. М. Робера; «Бег», «Цветные флажки», муз. Е. Тиличеевой; «Кто лучше скачет?» муз. В. Золотарева;

Характерные танцы. «Танец снежинок», муз. А. Жилина; «Выход к пляске медвежат», муз. М. Красева; «Матрешки», муз. Ю. Слонова, сл. Л. Некрасовой.

Музыкальные игры.

Игры. Кот и мыши», муз. Т. Ломовой; «Игра с погремушками», муз. Ф. Шуберта.

Музыкально-дидактические игры.

Развитие звуковысотного слуха. «Три поросенка», «Веселые Петрушки».

Развитие чувства ритма. «Прогулка в парк», «Музыкальный домик».

Развитие восприятия музыки. «На лугу», «Времена года».

Развитие танцевально-игрового творчества. «Вышли куклы танцевать», муз. В. Витлина.

Игра на детских музыкальных инструментах. «Бубенчики», «Гармошка», муз. Е. Тиличеевой, сл. М. Долинова.

33.3. Примерный перечень произведений изобразительного искусства

От 5 до 6 лет

Иллюстрации, репродукции картин: И.Е. Репин «Осенний букет»; А.А. Пластов «Первый снег»; Т.Н. Яблонская «Весна»; И.И. Машков «Натюрморт. Фрукты на блюде».

От 6 до 7 лет

Иллюстрации, репродукции картин: И.И. Левитан «Золотая осень», И.Ф. Хруцкий «Цветы и плоды»; А.К. Саврасов «Грачи прилетели».

Иллюстрации к книге Е.М.Рачев «Терем-теремок».

33.4. Примерный перечень анимационных произведений Для детей дошкольного возраста (с пяти лет)

Фильм «Как львенок и черепаха пели песню», студия Союзмультфильм, режиссер И. Ковалевская, 1974.

Фильм «Мама для мамонтенка», студия «Союзмультфильм», режиссер О. Чуркин, 1981.

Фильм «Котенок по имени Гав», студия Союзмультфильм, режиссер Л. Атаманов.

Цикл фильмов «Чебурашка и крокодил Гена», студия «Союзмультфильм», режиссер Р. Качанов, 1969-1983.

Цикл фильмов «Винни-Пух», студия «Союзмультфильм», режиссер Ф. Хитрук, 1969 -

Для детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет)

Фильм «Малыш и Карлсон», студия «Союзмультфильм», режиссер Б. Степанцев, 1969.

Фильм «Лягушка-путешественница», студия «Союзмультфильм», режиссеры В. Котеночкин, А. Трусов, 1965..

Фильм «Ёжик в тумане», студия «Союзмультфильм», режиссер Ю. Норштейн, 1975.

Сериал «Смешарики», студии «Петербург», «Мастерфильм», коллектив авторов, 2004.

Сериал «Ну, погоди!», студия «Союзмультфильм», режиссер В. Котеночкин, 1972.

Сериал «Фиксики» (4 сезона), компания «Аэроплан», режиссер В. Бедошвили,

3.2. Часть, формируемая участниками образовательных отношений

3.2.1. Методическая литература, позволяющая ознакомиться с содержанием программ, методик, форм организации образовательной работ

1. И.А. Лыкова «Цветные ладошки». Парциальная программа художественно-эстетического развития детей 2-7 лет в изобразительной деятельности (формирование эстетического отношения к миру) - М: ИД «ЦВЕТ НОЙ МИР», 2019

2. И.А. Лыкова «Изобразительная деятельность в детском саду (ранний возраст). Планирование, конспекты, методические рекомендации» - М: ИД «ЦВЕТ НОЙ МИР», 2019

3. И.А. Лыкова «Изобразительная деятельность в детском саду (младшая группа). Планирование, конспекты, методические рекомендации» - М: ИД «ЦВЕТ НОЙ МИР», 2019

4. И.А. Лыкова «Изобразительная деятельность в детском саду (средняя группа). Планирование, конспекты, методические рекомендации» - М: ИД «ЦВЕТ НОЙ МИР», 2019

5. И.А. Лыкова «Изобразительная деятельность в детском саду (старшая группа). Планирование, конспекты, методические рекомендации» - М: ИД «ЦВЕТ НОЙ МИР», 2019

6. И.А. Лыкова «Изобразительная деятельность в детском саду (подготовительная к школе группа). Планирование, конспекты, методические рекомендации» - М: ИД «ЦВЕТ НОЙ МИР», 2019

IV. Дополнительный раздел Программы
Краткая презентация Программы

4.1. Возрастные и иные категории обучающихся, на которых ориентирована Программа Организации, в том числе категории детей с ограниченными возможностями здоровья, если Программа предусматривает особенности ее реализации для этой категории детей

Программа направлена на разностороннее развитие детей с РАС в возрасте от 3 до 7 лет с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям - физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому. Программа направлена на сохранение и укрепление здоровья дошкольников с РАС, коррекцию недостатков в физическом, психическом развитии детей, социальную успешность, достижение воспитанниками готовности к школе.

4.2. Используемые программы:

Содержание коррекционного процесса в группе для детей с РАС (расстройствами аутистического спектра) разработано на основе:

1. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. N 1022.

2. «Цветные ладошки». Парциальная программа художественно-эстетического развития детей 2-7 лет в изобразительной деятельности (формирование эстетического отношения к миру). И.А.Лыкова. М.:ИД «ЦВЕТ НОЙ МИР», 2019

4.3. Характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся

В детском саду осуществляется комплексное сопровождение семьи ребёнка с РАС. Реализуется комплекс педагогических, коррекционных, психологических технологий развития,

поддержки и помощи семье, которые представляют собой организованное тесное взаимодействие сопровождающих (специалисты детского сада, воспитатели, медицинские работники, администрация ГБОУ) и сопровождаемых (дети с РАС, их родители или законные представители).

Конечной целью этой комплексной, системной работы коллектив считает создание позитивных ценностно–смысловых установок в семье и ближайшем окружении ребёнка, которые обеспечат максимальную коррекцию психофизиологических недостатков малыша и полноценное развитие его личности в дошкольный период.

Комплексное сопровождение семьи ребёнка с РАС решает множество важных задач:

- установление партнёрских отношений с семьёй, создание атмосферы общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки и практической взаимопомощи друг другу;

-повышение компетентности родителей в области коррекционной педагогики, пробуждение интереса и желания заниматься со своим особым ребёнком;

-формирование навыка наблюдения за ребёнком и умения делать выводы, видеть проблемы и маленькие «победы» своего малыша;

- помощь в усвоении родителями уверенного, доброжелательного, спокойного стиля общения с целью обеспечения ребёнку чувства комфортности, поддержки в домашних условиях;

- воспитание потребности у родителей обращаться за квалифицированной помощью к специалистам в вопросах коррекции и воспитания, социальной защиты, медицинской и юридической поддержки семьи ребёнка - инвалида.

Работа с семьёй ребёнка с РАС строится по 2 основным направлениям:

1. Оказание психологической поддержки членам семьи с целью установления позитивных контактов и нормализации взаимоотношений родителей и сотрудников детского сада.

2. Реализация комплекса образовательных мероприятий для родителей с целью расширения сферы сотрудничества.

Формы работы с родителями:

- информационные стенды («Компетентные родители», «Ответственное родительство»);
- тематические выставки специальной коррекционной, психолого-педагогической литературы («Семейное воспитание», «Родители и педагоги: учимся сотрудничеству», «Помогите малышу заговорить»);
- родительские собрания (в форме педагогического лектория, круглого стола, дискуссионного клуба по конкретной проблеме с привлечением специалистов города – юристов, социальных работников, детских врачей);
- индивидуальные и групповые беседы, консультации («Особый ребёнок – особое отношение», «Как объяснить ребенку слово «нельзя»?», «Приемный ребенок. Этапы адаптации»);
- видеосалон для родителей (показ организованной и свободной деятельности детей с последующим анализом, комментариями специалистов);
- тренинги, практикумы (обучение элементарным коррекционным и психологическим технологиям);
- индивидуальные встречи со специалистами детского сада по интересующим вопросам;
- анкетирование, тестирование;
- участие родителей в коллективных делах ДОУ, праздничных мероприятиях; посещение педагогами семей воспитанников.

Приложение 1

План взаимодействия педагогического коллектива СП "Детский сад " ГБОУ СОШ № 12 г.Сызрани с семьями воспитанников на 2025 – 2026 учебный год

Сроки проведения	Содержание работы	Родители (законные представители)	Ответственные
Сентябрь	1.Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей: -консультация «Возрастные и индивидуальные особенности детей старшего дошкольного возраста с РАС» -знакомство с результатами обследования детей	с семьями воспитанников	Специалисты СП, воспитатели, родители
	2. Оказание помощи родителям в воспитании, охране и укрепления их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития: -родительское собрание: «Развитие инициативности у детей старшего дошкольного возраста»;	с семьями воспитанников	Специалисты СП воспитатели, родители
	3. Созданий условий для участия родителей в образовательной деятельности -День открытых дверей «Знакомство с предметно-развивающей средой группы» - мастер – класс «Использование авторского пособия «Чемодан сказок»» -папка – передвижка «Осень» - оформление информационного стенда «Детское благополучие или как вырастить психологически здорового ребенка»	с семьями воспитанников	Специалисты СП воспитатели, родители

	4.Создание возможностей для обсуждения с родителями детей вопросов, связанных с реализацией Программы: -обсуждение дальнейшей коррекционной работы по реализации АОП на основе ФАОП	с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели, родители
Октябрь	1.Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей: -ознакомление родителей с результатами диагностического обследования умственного развития детей по методике Е. А. Стребелевой, Д. Векслера -консультация «Возрастные и индивидуальные особенности детей СП» -знакомство с материалами мониторинга на начало учебного года.	с семьями воспитанников	Специалисты СП воспитатели, родители
	2.Оказание помощи родителям в воспитании, охране и укрепления их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития -консультация «Формирование навыков ориентировки в пространстве» -родительское собрание: педагогическая мастерская «Как и зачем играть с детьми в конструктор?» -мастер-класс «Использование артикуляционной гимнастики в образовательной деятельности	с семьями воспитанников	Специалисты СП воспитатели, родители
	3.Создание возможностей для обсуждения с родителями детей вопросов, связанных с реализацией Программы: -обсуждение дальнейшей коррекционной работы по реализации разработанных ИОМ	с семьями воспитанников	Специалисты СП воспитатели, родители

Ноябрь	1.Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей -ознакомление родителей с результатами диагностического обследования умственного развития детей по методике Е. А. Стребелевой, Д. Векслера -консультация «Возрастные и индивидуальные особенности детей СП»	с семьями всех воспитанников	Педагог-психолог
	2. Оказание помощи родителям в воспитании, охране и укрепления их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития -консультация «Формирование слухоречевой памяти у детей (всех возрастов)» -консультация «Как заниматься с ребенком?» - уголок здоровья «Нейродинамическая гимнастика – что это такое?» -семинар-практикум: «Значение игр с правилами в развитии дошкольника». Знакомство родителей с применением игр с правилами в домашних ус-- оформление информационного стенда "Почему дети капризничают без причины"	по запросам родителей	Специалисты СП, воспитатели

	спецификой работы СП»		
	-оформление выставки оборудования и пособий по формированию у детей потребности в ЗОЖ	с семьями всех воспитанников	Руководитель СП,специалисты воспитатели
	4.Взаимодействие родителей по вопросам образования ребенка, непосредственное влечение их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержке образовательных инициатив семьи:	-//-//-//-//-//-//-	Воспитатели
	-концерт «Родной край – Самарский!»	-//-//-//-//-//-//-	Специалисты СП, воспитатели
	-оформление информационного стенда "Современные музыкальные игровые технологии развития детей дошкольного возраста "		
	-оформление информационного стенда "Организация двигательной активности ребенка дома"		
	-оформление информационного стенда "Почему дети капризничают без причины"	с семьями всех воспитанников	Муз.руководитель., воспитатели -//-//-//-//-//-//-
	5.Создание возможностей для обсуждения с родителями детей вопросов, связанных с	-//-//-//-//-//-//-	

	реализацией Программы: -анкетирование «Определение типа детско-родительских взаимоотношений в семье»	с семьями всех воспитанников с семьями всех воспитанников с семьями всех воспитанников	Инструктор по физ. культуре Педагог-психолог Воспитатели, родители
Декабрь	*1.Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей* -консультация «Физическая и психологическая готовность ребенка с ОВЗ к ОД» -тренинг "Правила поведения и меры безопасности на водоемах в зимний период" *2.Оказание помощи родителям в воспитании, охране и укрепления их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития:* -родительское собрание – пед.мастерская «Методы коррекции речевых нарушений у детей	с семьями всех воспитанников -//-//-//-//-//-//-	Специалисты СП Воспитатели

	с ОВЗ»		
	-консультация «Выполнение игровых упражнений по заданию логопеда (дефектолога) в домашних условиях»	с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели
	-консультация «Игровые упражнения в детском саду и дома»	-//-//-//-//-//-//-	Специалисты СП
	3.Созданий условий для участия родителей в образовательной деятельности:		
	-открытые показы ОД во всех возрастных группах	-//-//-//-//-//-//-	Специалисты СП
	-консультация «Безопасность зимних прогулок»		
	-стендовая информация «Ножницы – это легко»	с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели
	-оформление стендовой информации «Зимние забавы», «Знакомим дошкольников с природой «Зимушка – зима», «Праздник Новый год»	-//-//-//-//-//-//-	Воспитатели
	-стендовый материал «Противопожарная безопасность в Новый год», буклет «Эксперименты с конструктором вместе с детьми»	-//-//-//-//-//-//-	Воспитатели
		с семьями всех воспитанников	Муз.руководитель., воспитатели
	4.Взаимодействие родителей по вопросам образования ребенка, непосредственное влечение их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания	-//-//-//-//-//-//-	

	образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержке образовательных инициатив семьи: -оформление стенда «Прогулки в природу как средство познавательной активности детей» -праздник Новогодней елки *5.Создание возможностей для обсуждения с родителями детей вопросов, связанных с реализацией Программы:* - обсуждение дальнейшей коррекционной работы по реализации АОП	-//-//-//-//-//-//- с семьями всех воспитанников по запросам родителей	Воспитатели Воспитатели Муз.руководитель, специалисты СП, воспитатели, родители Специалисты СП
Январь	*1.Обеспечение психолого-педагогическая поддержка семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей:*		

	-консультация «Возрастные и индивидуальные особенности детей СП»		
	-консультация «Характер питания Вашего ребенка»	по запросам родителей	Специалисты СП
	-консультация «Распорядок дня воспитанника в учреждении дошкольного образования и дома»	с семьями всех воспитанников	Воспитатели
	-знакомство с материалами промежуточного мониторинга освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования	-//-//-//-//-//-//-//-//-	Специалисты СП, воспитатели
	2.Оказание помощи родителям в воспитании, охране и укрепления их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития:	-//-//-//-//-//-//-//-//-	Воспитатели, специалисты СП
	-семинар-практикум «Игра, как вид деятельности дошкольника при формировании предпосылок к изучению технических наук»		
	-папка-передвижка «Профилактические и оздоровительные мероприятия по теме «Осторожно, гололедица!»»	с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели
	-педагогическая мастерская «Конструируем из подручного материала»		
	-консультация «Игра – лучший помощник в занятиях с детьми дома»	-//-//-//-//-//-//-//-//-	Воспитатели
	-всеобуч для родителей «Знаю, умею, применяю»	с семьями всех	

		воспитанников	
	3. Созданий условий для участия родителей в образовательной деятельности:		Специалисты СП, воспитатели
	-фотовыставка «Как мы весело отдыхали и Новый год встречали!» («Зимние развлечения»)	-//-//-//-//-//-//-//-//-	
	-открытый показ ОД по познавательной деятельности (конструированию)	-//-//-//-//-//-//-//-//-	Специалисты СП, воспитатели
			Специалисты СП, воспитатели
	4. Взаимодействие родителей по вопросам образования ребенка, непосредственное влечение их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержке образовательных инициатив семьи:	с семьями всех воспитанников	Воспитатели
	-театрализованное представление «Зимние вечера»	-//-//-//-//-//-//-//-//-	
			Воспитатели
	-выставка кормушек, выполненных совместно с родителями «Помогаем птицам»		
	5. Создание возможностей для обсуждения с родителями детей вопросов, связанных с реализацией Программы:		
	-обсуждение дальнейшей коррекционной работы по реализации разработанных адаптированных образовательных программ на детей с ОВЗ на вторую половину года	с семьями всех воспитанников	
			Музыкальный руководитель, специалисты СП, воспитатели
		-//-//-//-//-//-//-//-//-	

		с семьями всех воспитанников	Воспитатели Специалисты СП, воспитатели, родители
Февраль	*1.Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей:* -консультация «Развитие у ребенка внимания, памяти» -консультация «Первые трудовые поручения детям» *2.Оказание помощи родителям в воспитании, охране и укрепления их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития* -родительское собрание: защита проекта «Портфолио будущего школьника» *3.Созданий условий для участия родителей в образовательной деятельности:* -открытый показ ОД по физическому развитию	с семьями всех воспитанников -//-//-//-//-//-//-//-//- с семьями всех воспитанников	Педагог-психолог Воспитатели Специалисты СП, воспитатели, родители

	-круглый стол«Инженерная книга руками детей»		
	-оформление выставки «Наша Армия сильна, наша Армия крепка»	с семьями всех воспитанников	Воспитатели
	4. Взаимодействие родителей по вопросам образования ребенка, непосредственное влечение их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержке образовательных инициатив семьи:	-//-//-//-//-//-//-//-//-	Специалисты СП, воспитатели
	-оформление папки-передвижки «Методические рекомендации по организации дидактических игр по математике дома»	-//-//-//-//-//-//-//-//-	Воспитатели
	-мастер-класс «Интересное - рядом» (знакомство с новыми математическими игровыми пособиями)		
	5. Создание возможностей для обсуждения с родителями детей вопросов, связанных с реализацией Программы:	с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели
	-подготовка документации к заседанию ПМПК ЦДК г. о. Сызрань	-//-//-//-//-//-//-//-//-	Специалисты СП, воспитатели, родители

		с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели
Март	*1.Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей:* -консультация «Общение – как важнейший внешний фактор психического развития детей младшего дошкольного возраста» -папка – передвижка «Воспитание дружеских отношений в игре» *2.Оказание помощи родителям в воспитании, охране и укрепления их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития:* -оформление папки-передвижки «Артикуляционная и пальчиковая гимнастика» -консультация: шпаргалки для родителей «Профилактика заболеваний ОРЗ и ОРВИ» *3.Созданий условий для участия родителей в образовательной деятельности:* -консультация «Развитие мелкой и общей моторики у детей с ОВЗ» -консультация «Почему дети разные»	с семьями всех воспитанников //-//-//-//-//-//-//-//-// с семьями всех воспитанников //-//-//-//-//-//-//-//-//	Педагог-психолог, воспитатели Воспитатели Специалисты СП, воспитатели Воспитатели

	-беседа- практикум «Утренняя гимнастика вместе с мамой, папой»	//-//-//-//-//-//-//-//	Специалисты СП, воспитатели
	-папка – передвижка «Знакомим дошкольников с природой «Весна пришла»»	//-//-//-//-//-//-//-//	
	4. Взаимодействие родителей по вопросам образования ребенка, непосредственное влечение их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержке образовательных инициатив семьи:	с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели Инструктор по физической культуре
	-консультация «Значение режима дня для здоровья ребёнка»	с семьями всех воспитанников	Воспитатели
	-стендовый материал «Чтобы не было пожара, чтобы не было беды»		
	-методические рекомендации «Как выбрать для ребенка кружок (секцию)»		
	-праздник «8 Марта»	с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели
	5. Создание возможностей для обсуждения с родителями детей вопросов, связанных с реализацией Программы:	//-//-//-//-//-//-//-//	Воспитатели
	-консультация «Культура общения с детьми СП»	//-//-//-//-//-//-//-//	Специалисты СП, воспитатели
		с семьями всех	

		воспитанников с семьями всех воспитанников	Музыкальный руководить, учитель-логопед, воспитатели Специалисты СП, воспитатели, родители
Апрель	*1.Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей:* -консультация «Возрастные и индивидуальные особенности воспитанников СП» -круглый стол «Что значит: быть готовым к школе?» *2.Оказание помощи родителям в воспитании, охране и укрепления их физического и 8психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития:* -консультация "Готовность к школе: Что мы не понимаем?" • -консультация "Так ли важно рисование в жизни ребенка?" • -папка-передвижка «Гимнастика для глаз»	по запросам родителей с семьями всех воспитанников с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели Специалисты СП, воспитатели, родители Специалисты СП, воспитатели

			Воспитатели
	3. Созданий условий для участия родителей в образовательной деятельности:	с семьями всех воспитанников	
	-день открытых дверей в СП «Детский сад № 56» ГБОУ СОШ №4 г. о. Сызрань «День рождение детского сада»	//-//-//-//-//-//-//-//	Специалисты СП, воспитатели
	-праздник «День рождения детского сада»		
	-выставка рисунков «Весна идет»	с семьями всех воспитанников	Руководитель СП, специалисты, воспитатели
	4. Взаимодействие родителей по вопросам образования ребенка, непосредственное влечение их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержке образовательных инициатив семьи:	//-//-//-//-//-//-//-//	Музыкальный руководитель
		//-//-//-//-//-//-//-//	Воспитатели
	-оформление папки-передвижки «Воспитание ребенка начинается в семье»		
	-день радости и смеха «Клоуны и клоунята»		
	5. Создание возможностей для обсуждения с родителями детей вопросов, связанных с реализацией Программы:		Специалисты СП, воспитатели, родители
	-обсуждение дальнейшей коррекционной работы по реализации разработанных адаптированных образовательных программ для детей с ОВЗ	с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели
		//-//-//-//-//-//-//-//	

		По запросам родителей	Специалисты СП, воспитатели, родители
Май	*1.Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей:* -знакомство с материалами итогового мониторинга освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования	с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели
	-итоги работы структурного подразделения ГБОУ СОШ № 4 г.о.Сызрань за 2024-2025 учебный год. Знакомство с проектом плана работы на 2025-2026 учебный год. Задачи на летний оздоровительный период 2025 года	-//-//-//-//-//-//-//-//-	Руководитель СП, специалисты, воспитатели
	2.Оказание помощи родителям в воспитании, охране и укрепления их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития: -консультация «Чему мы научились за год»		
	-консультация "Организация двигательной активности ребенка дома"		
	-показ образовательной деятельности с детьми для родителей « Вот что мы умеем»	с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели
	3.Созданий условий для участия родителей в	-//-//-//-//-//-//-//-	Инструктор по физ.культуре

	образовательной деятельности:	//-	
	-праздник «Здравствуй лето»		Специалисты СП, воспитатели
	-выставка работ «Чему мы научились за год»	-//-//-//-//-//-//-//-//-	
	4. Взаимодействие родителей по вопросам образования ребенка, непосредственное влечение их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержке образовательных инициатив семьи:	с семьями всех воспитанников	Музыкальный руководитель
	-игровое развлечение «Мы растем здоровыми»	-//-//-//-//-//-//-//-//-	Воспитатели
	-участие в проекте «Великий День Победы»		
	5. Создание возможностей для обсуждения с родителями детей вопросов, связанных с реализацией Программы:	с семьями всех воспитанников	Инструктор по физической культуре, воспитатели
	-ознакомлении родителей с результатами реализации индивидуальных ИОМ	с семьями всех воспитанников	Специалисты СП, воспитатели
			Специалисты СП, воспитатели

		с семьями всех воспитанников	

Приложение 2

Годовой круг тем
в старшей, подготовительной группе с 5 до 7 лет
(разновозрастной, компенсирующей)

Месяц	Недели	Числа	Лексические темы
Сентябрь	1	02-06	Мониторинг
	2	09-13	Мониторинг
	3	16-20	Мониторинг
	4	23-27	Детский сад
Октябрь	1	30-04	Игрушки
	2	07-11	Овощи, огород
	3	14-18	Фрукты, сад
	4	21-25	Осень, деревья
Ноябрь	1	28-02	Одежда
	2	05-08	Обувь
	3	11-15	Я. Моё тело.
	4	18-22	Дикие животные
	5	25-29	Дикие животные и их детёныши
Декабрь	1	02-06	Домашние животные
	2	09-13	Домашние животные и их детёныши
	3	16-20	Зима. Зимние забавы
	4	23-28	Новогодний праздник
Январь	1	01-08	Новогодние каникулы
	2	09-10	Мониторинг
	3	13-17	Мониторинг
	4	20-24	Мебель
	5	27-31	Посуда
Февраль	1	03-07	Продукты питания
	2	10-14	Моя семья
	3	17-21	Наша Армия
	4	24-28	Транспорт
Март	1	03-07	Мамин праздник. 8 марта
	2	10-14	Весна
	3	17-21	Перелетные птицы
	4	24-28	Домашние птицы и их птенцы

Апрель	1 2 3 4 5	31-04 07-11 14-18 21-25 28-30	Профессии Профессии Моя квартира Мой город. ПДД Насекомые
Май	1 2 3 4	05-07 12-16 19-23 26-30	Наши праздники Цветы Мониторинг Мониторинг

Годовой круг тем
младшей, средней группы №2 (разновозрастной, компенсирующей)
с 3 до 5 лет (ЗПР, РАС)

Месяц	Неделя	Тема
сентябрь	1 (02-06) 2 (09-13) 3 (16-20) 4 (23-27)	Мониторинг Мониторинг Мониторинг Мой любимый детский сад
октябрь	1 (30 -04) 2 (07-11) 3 (14-18) 4 (21-25) 5 (28-01.11)	Игрушки Овощи, огород Фрукты, сад Урожай мы соберем (овощи-фрукты) Осень. Деревья
ноябрь	1 (05 -08) 2 (11-15) 3 (18-22) 4 (25-29)	Я и мое тело (представления о себе) Одежда Обувь Дикие животные
декабрь	1 (02-06) 2 (09-13) 3 (16-20) 4 (23-28)	Дикие животные и их детеныши Птицы Зима. Зимние развлечения Новогодний праздник
январь	1 (01-08) 2 (09-10) 3 (13-17) 4 (20-24) 5 (27-31)	Каникулы Мониторинг Мониторинг Домашние животные Домашние животные и их детеныши
февраль	1 (03-07) 2 (10-14) 3 (17-21) 4 (24- 28)	Домашние птицы Домашние птицы и их птенцы Наша Армия Моя семья
март	1 (03-07) 2 (10-14) 3 (17-21) 4 (24-28)	Мамин праздник Посуда Продукты питания Весна пришла
апрель	1 (31.03 -04) 2 (07-11)	Дом и его части Мебель

	3 (14-18) 4 (21-25) 5 (28-30)	Транспорт Мой город. ПДД Первые цветы
май	1 (05- 07) 2 (12-16) 3 (19-23) 4 (26-30)	Наши праздники Насекомые Мониторинг Мониторинг

Годовой круг тем
в старшей группе №2 (компенсирующей) с 5 до 6 лет

Месяц	Неделя	Числа	Тема
сентябрь	1 – 3 4	02 – 20 23 – 27	Мониторинг Наша группа
октябрь	1 2 3 4 5	30 - 04 07 - 11 14 – 18 21 – 25 28 - 01	Игрушки Овощи. Огород. Осень Фрукты. Сад. Овощи – фрукты. Сад и огород.
ноябрь	1 2 3 4	04 – 08 11 – 15 18 – 22 25 - 29	Мой город, моя страна. Наше тело и лицо,(эмоции) Одежда Обувь
декабрь	1 2 3 4	02 – 06 09 – 13 16 – 20 23 – 28	Семья Зима Зимние развлечения Новогодний праздник
январь	1 2 3 4	01 – 08 09 – 17 20 – 24 27 - 31	Новогодние каникулы Мониторинг Дикие животные Дикие животные, их детёныши
февраль	1 2 3 4	03 – 07 10 – 14 17 – 21 24 – 28	Домашние животные Домашние животные, их детёныши День Защитника Отечества Профессии
март	1 2 3 4	03 – 07 10 – 14 17 – 21 24 - 28	Мамин праздник. Домашние птицы, Домашние птицы, их детёныши. Весна.
апрель	1 2 3 4	31 – 04 07 – 11 14 – 18 21 – 25	Птицы Посуда Мебель Дом и его части
	5	28 - 30	Транспорт

май	1 2 3-4	05 - 07 12 - 16 19 – 30	Насекомые. Цветы. Здравствуй, лето! Мониторинг

Годовой круг тем
в подготовительной группе №2 для детей 6 до 7 лет (компенсирующей)

Месяц	Неделя/Дата		Тема недели
Сентябрь	1	02-06.09	Мониторинг развития
	2	09-13.09	
	3	16-20.09	
	4	23-27.09	Детский сад
Октябрь	1	30-04.10	Игрушки
	2	07-11.10	Овощи, огород
	3	14-18.10	Фрукты, сад
	4	21-25.10	Осень. Деревья.
Ноябрь	1	28-02.11	Одежда
	2	05-8.11	Обувь
	3	11-15.11	Я. Моё тело.
	4	18-22.11	Дикие животные
	5	25-29.11	Дикие животные и их детеныши
Декабрь	1	02-06.12	Домашние животные
	2	09-13.12	Домашние животные и их детеныши
	3	16-20.12	Зима. Зимние забавы
	4	23-28.12	Новогодний праздник
Январь	1	01-08.01	Новогодние каникулы
	2	09-10.01	Мониторинг развития
	3	13-17.01	
	4	20-24.01	Мебель
	5	27-31.01	Посуда
Февраль	1	03-07.02	Продукты питания
	2	10-14.02	Моя семья
	3	17-21.02	Наша Армия
	4	24-28.02	Транспорт
Март	1	03-07.03	Мамин праздник. 8 марта
	2	10-14.03	Весна
	3	17-21.03	Перелетные птицы
	4	24-28.03	Домашние птицы и их птенцы
Апрель	1	31-04.04	Профессии
	2	07-11.04	

	3	14-18.04	Моя квартира
	4	21-25.04	Мой город. ПДД
	5	28-30.04	Насекомые
Май	1	05-07.05	Наши праздники
	2	12-16.05	Цветы
	3	19-23.05	Мониторинг развития
	4	26-30.05	

Приложение 3

Перспективное планирование к календарному плану воспитательной работы на 2024-2025 учебный год

Месяц	Название	Цель	Задачи	Мероприятия
Сентябрь	Праздник «День знаний»	Расширять и обогащать знания детей о школе, о празднике День знаний.	*Старшая группа:* 1. Формировать познавательный интерес, интерес к школе, к книгам. 2. Сформировать знания детей о том, какие учебные принадлежности и для чего нужны первокласснику, активизировать в речи и уточнить соответствующие понятия. 3. Формировать представление о профессии учителя, положительного отношения к этим видам деятельности. 4. Развивать умение развивать предложенный сюжет игры, формировать дружеские взаимоотношения *Подготовительная группа:* 1. Развивать познавательного интереса, интереса к школе. 2. Продолжать знакомить со школьной жизнью. 3. Развивать интерес к поиску новых знаний из книг 4. Закреплять знания детей о школе, о том, зачем нужно учиться, кто и чему учат в школе, о том, какие учебные принадлежности и для чего нужны первокласснику, активизировать в речи и уточнить соответствующие понятия. 5. Формировать знания детей о правилах поведения в школе. 6. Формировать представление о профессии учителя и «профессии», положительного отношения к этим видам деятельности. 7. Закреплять умение детей разворачивать сюжет, выполнять роли.	*Старшая группа:* 1. Беседа: «Первое сентября - День Знаний». 2. Беседа «Что такое школа?» Рассказ воспитателя «Кто встречает в школе?» 3. Сюжетно-ролевая игра «Магазин. Покупаем школьные принадлежности» 4. Праздник или развлечение: «День знаний» Цель: Дать детям представления общественную значимость праздника; доставить радость, создать веселое праздничное настроение. *Подготовительная группа:* 1. Беседа**:** «Я будущий первоклассник» 2. Ситуативная беседа «Откуда можно узнать что- то новое». 3. Общение: **«**О школьном звонке и переменке» 4. Общение: «Кто встречает в школе?» 5. Д/игра. «Первоклассник» 6. Д/и «Кто больше назовет школьных принадлежностей» 7. Сюжетно-ролевая игра «Школа» 8. Праздник или развлечение: «День знаний» Цель: Обогащать знания детей о празднике День Знаний; - обобщить знания детей о занятиях, которые проводятся в школе; - вспомнить правила хорошего поведения. Доставить радость,

				создать веселое праздничное настроение.
	Фотовыставка «Как я провел лето»	Активизировать положительные эмоции детей в воспоминаниях о лете.	*Младшая группа:* 1. Развивать интерес к разным видам летнего отдыха, умение видеть необыкновенную красоту природы и радоваться окружающему миру. 2. Развивать у детей любознательность и познавательный интерес. *Средняя группа:* 1.Совершенствовать знания и представления детей о лете как о времени года, умение видеть необыкновенную красоту природы и радоваться окружающему миру. 2.Развивать у детей позитивное отношение к отдыху. *Старшая группа:* 1.Активизировать положительные эмоции детей в воспоминаниях о событиях летнего отдыха. 2.Формировать у детей элементарные знания о здоровом образе жизни. 3.Расширять кругозор детей. *Подготовительная группа:* 1. Обобщить и систематизировать представление о лете, о различных видах летнего отдыха, воспитывать желание делиться своими знаниями и воспоминаниями со сверстниками. 2. Формировать у детей умения видеть красоту окружающей природы. 3. Закрепить положительное взаимоотношение между воспитанниками группы, развивать их интерес друг к другу.	1.Беседа «Где я летом отдыхал». 2.Рассматривание фотографий, репродукций к картинам, иллюстраций по теме «Летние забавы». 3. Рисование на асфальте «Картинка о лете». 4. Конкурс рисунков «Как я провел лето». 5. Изготовление коллажа «Как я провел это лето».
	ОД «День города»	Формировать представления о	*Старшая группа:* 1.Расширять и закреплять знания детей о	*Старшая группа:* 1.Беседа «Город, в котором я живу».

		родном городе Сызрани.	родном городе. Формировать понятие «Мы-сызранцы». 2. Познакомить с историей возникновения города. 3. Развивать интерес детей к родному городу. Воспитывать любовь и бережное отношение к городу Сызрань. 4. Формировать гражданскую позицию. *Подготовительная группа:* 1. Расширять представления детей о малой родине. 2. Продолжать знакомить с достопримечательностями родного города, его природой, с символикой. 3. Помочь дошкольникам освоить родной город как среду своего проживания и существования, овладеть различными способами взаимодействия в городской среде, осознать собственное эмоционально-ценностное отношение к культурному наследию региона. 4. Продолжать формировать гражданскую позицию. 5. Воспитывать патриотические и интернациональные чувства, любовь к малой Родине.	2. Беседа «Прогулки по родному городу». 3. Рассматривание фотографий старого и нового города Сызрани. 4. Рисование «Моя улица». 5. Конструирование «Дома бывают разные». 6. Чтение художественной литературы. Г. Ладонщиков «Родная земля». *Подготовительная группа:* 1. Беседа: «Улицы города, наши достопримечательности». 2. Просмотр презентации «Родной город – Сызрань». 3. Беседа «Волга - река Родины столица» 4. Рассматривание плаката «Символика города Сызрани». 5. Игра «Путешествие по родному городу».
	Социальная акция «Пристегнись – это модно!» (профилактика ДТП)	Привлечь внимание общественности к проблеме детского дорожно – транспортного травматизма, к необходимости применения ремней	*Младшая группа:* 1. Формировать самостоятельность и ответственность в действиях ребенка на дорогах. 2. Познакомить с правилами безопасного поведения на дорогах. *Средняя группа:* 1. Повышать уровень безопасности на дорогах.	*Младшая группа:* 1. Дидактическая игра: «Внимание! Дорога!» 2. Подвижная игра «Воробушки и автомобиль» *Средняя группа:* 1. Просмотр презентации «Правила

		безопасности и детских удерживающих устройств при перевозке детей в салоне автомобиля.	2. Формировать повышение уровня безопасности на дорогах. *Старшая группа:* 1. Формировать правила применения ремней безопасности в автомобиле. 2. Соблюдать правила безопасного поведения на улице при переходе через проезжую часть. *Подготовительная группа:* 1. Формировать знания детей по ПДД и пропагандировать основы безопасного поведения на дороге в процессе игровой деятельности. 2. Формировать правила применения ремней безопасности в автомобиле.	дорожного движения». 2. Сюжетно-ролевая игра: «Шофер». *Старшая группа:* 1. Конкурс рисунков «Дети за безопасное движение». 2. Сюжетно-ролевая игра «Дорожное движение». *Подготовительная группа:* 1. Дорожная азбука: квест-игра по правилам дорожного движения. 2. Сюжетно-ролевая игра: «Пристегни ремень безопасности».
Октябрь	День пожилого человека	Укреплять связи между поколениями.	*Старшая группа:* 1. Формировать у детей убеждение о важности семьи, о значимости каждого члена семьи. 2. Воспитывать у детей заботливое отношение к близким людям. 3. Воспитывать у детей уважение к людям старшего поколения, интерес к их жизни; 4. Воспитывать у детей чувство гордости за свою семью. *Подготовительная группа:* 1. Познакомить детей с историей возникновения праздника «День пожилых людей». 2. Сформировать знания детей о том, что пожилые люди нуждаются в нашей поддержке и помощи и заботе - формировать доброе, уважительное отношение детей к старшему поколению. 3. Укрепить значимость и важность старшего поколения в сегодняшнем дне.	1. Беседа «Наши бабушки и дедушки». 2. ОД «Моя семья». 3. Создание альбома фотографий «Наши бабушки и дедушки». 4. ОД по рисованию «Портрет бабушки и дедушки». 5. Участие воспитанников в конкурсе рисунков «День пожилого человека».

			4.Воспитывать нравственные основы, культуру общения, дружеские взаимоотношения, желание поддерживать пожилых людей, заботиться о них.	
	«Неделя здоровья»	Формировать представления о ценности здоровья, желание вести здоровый образ жизни.	1. Укреплять здоровье, повышать выносливость детского организма, развивать двигательные навыки. 2. Активизировать познавательные интересы. 3. Развивать волевые качества: упорство, стремление побеждать, умение проигрывать. 4. Создать условия для становления устойчивого интереса к правилам и нормам здорового образа жизни, здоровьесберегающего и безопасного поведения. 5. Продолжать формировать представления о здоровье, его ценности, полезных привычках, укрепляющих здоровье, о мерах профилактики и охраны здоровья. 6. Развивать самостоятельность детей в выполнении культурно-гигиенических навыков и жизненно важных привычек; умение элементарно описывать свое самочувствие. 7. Развивать умение избегать опасных для здоровья ситуаций, обращаться за помощью к взрослым в случае их возникновения. 8. Сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей. Воспитывать культуру поведения. 9. Активизировать словарь детей, обогащать его путём уточнения понятий: здоровье, гигиена, здоровое питание, режим дня, спорт. 10. Показать важность режима дня в	*Младшая группа:* 1. Интегрированная ОД по физическому развитию «Кто сказал мяу?». 2. Музыкально – спортивное развлечение «Веселые овощи». 3. Беседы «Полезные и вредные продукты», «Что такое здоровье и как его сохранить». 4. Сюжетно-ролевая игра игра «Магазин полезных продуктов», «Кукла заболела». *Средняя группа:* 1. ОД «Путешествие за Витаминами». 2. ОД «Вручить Неумейке» (с использованием новых здоровьесберегающих технологий). 3. Беседа «Береги свое здоровье». 4. Подвижные игры: «Найди себе пару», «Скок-поскок», «Мы веселые ребята». *Старшая группа:* 1. ОД с использованием новых нетрадиционных форм работы с детьми. 2. Беседа: «Чтоб здоровым быть всегда, нужно заниматься!». 3. Досуг-викторина «Грязнулькин и Фея Чистоты в гостях у ребят». 4. Прогулка - развлечение «Игры наших бабушек».5. Выставка совместного творчества детей и педагогов «Мы за

			формировании здорового образа жизни. Определить принципы здорового питания, закаливания организма и занятий спортом. 11.Способствовать укреплению здоровья детей через физические минутки. 12.Воспитывать чувство ответственности за сохранение и укрепление своего здоровья.	здоровый образ жизни». *Подготовительная группа:* 1.ОД «В стране здоровья». 2.Игра-рассуждение «Что мне нужно, чтобы чувствовать себя здоровым?». 3. Спортивно - театрализованный праздник «Богатырские состязания». 4.Вечер загадок Доктора Айболита. 5.Выставка совместного творчества детей и педагогов «Мы за здоровый образ жизни».
	«Неделя ОБЖ»	Помочь детям овладеть элементарными правилами безопасного поведения дома, на улице, в общественных местах, в том числе в экстремальных ситуациях.	*Старшая группа:* 1.Расширять представления детей об опасных для жизни предметах, которые встречаются в быту. 2.Закреплять у детей представления об опасных для жизни предметах, но необходимых для человека, о правилах пользования ими. 3.Помочь детям хорошо запомнить основные группы пожароопасных предметов, которыми нельзя самостоятельно пользоваться. 4. Учить детей обсуждать замысел игры, распределять роли, формировать знания о профессии пожарного. Продолжать работу по развитию и обогащению сюжета игры. *Подготовительная группа:* 1.Формировать представления о службах спасения 01, 02, 03. Уточнить представления о профессиях пожарника, врача, милиционера, спасательных служб. 2. Вызвать у детей интерес к профессии спасателя; воспитывать чуткое, внимательное отношение к пострадавшему, доброту,	*Старшая группа:* 1.Беседа «Домашние вещи могут быть опасными: иглы, ножницы и скрепки не бросай на табуретке». 2.ОД (рисование) «Опасные предметы». 3.Беседа «Ни ночью, ни днем не балуйся с огнем». 4. Сюжетно – ролевая игра «Пожарные» *Подготовительная группа:* 1.Беседа: «Службы «01», «02», «03» всегда на страже. 2.Сюжетно-ролевая игра: «Служба спасения». 3.Беседа «Безопасность на природе. Ядовитые грибы и ягоды». 4.Дидактические игры «Я знаю - это

			отзывчивость, культуру общения. 3. Пояснить детям, что жизнь и здоровье человека зависит от того, как он умеет обращаться с природой. Познакомить с правилами поведения на природе. Закрепить знания о ядовитых грибах. 4. Учить детей отличать опасные для жизни ситуации, грозящие их здоровью и здоровью окружающих, от неопасных; закреплять и соблюдать правила безопасного поведения в различных ситуациях; охранительное самосознание.	опасно». «Бывает – не бывает?»
	«Осенний праздник»	Приобщать детей к образам осенней поры, познанию красоты окружающего мира.	*Младшая группа:* 1. Познакомить детей с явлениями природы, посредством проведения совместного праздника. 2. Расширять у детей представления об осенних явлениях природы посредством выразительного исполнения песен, танцев, стихотворений, игр. 3. Способствовать развитию общения и взаимодействия ребёнка со сверстниками и взрослыми. 4. Способствовать развитию творческих способностей. *Средняя группа:* 1. Создание условий для формирования социально-личностных качеств дошкольников среднего возраста через включение их в различные виды деятельности. 2. Формировать представление об осени, как о щедром, благодатном и красивом времени года. 3. Расширять знания детей о грибах, фруктах и овощах.	*Младшая группа* 1. Придумывание сказок об осени. 2. Эксперементы с листьями. 3. Хороводная игра «Осень в гости к нам пришла». *Средняя группа* 1. Экологическая прогулка в парк. 2. Совместное создание гербария «Деревья и кустарники». 3. Творческое рассказывание «Что я видел в парке». 4. Загадывание загадок про осень.

			4. Развивать речевой словарь, память, мышление, вокальные умения и способности в игре на музыкальных инструментах. 5. Учить выразительно передавать игровые образы при помощи танцевальных навыков. *Старшая группа:* 1. Развивать отзывчивость детей к эмоциональным проявлениям взрослых и сверстников в процессе подготовки к праздникам. 2. Закреплять и расширять представления детей об осенних явлениях природы посредством выразительного исполнения ими песен, танцев, стихотворений, игр. 3. Стимулировать активность детей в танцевальной, певческой и театрализованной деятельности. 4. Способствовать раскрытию творческих способностей детей, развитию чувства коллективизма, умения работать в команде. *Подготовительная группа:* 1. Активизировать знания детей о сезонных изменениях в природе. 2. Развивать интерес к явлениям и объектам природы. 3. Побуждать детей выразительно передавать характерные особенности различных персонажей, свои эмоциональные переживания и настроения. 4. Создать радостную атмосферу праздника с помощью музыкальной, двигательной, познавательной деятельности.	*Старшая группа* 1. Конкурс осенних поделок «Разноцветная осень». 2. Музыкальная сказка «Репка». 3. Осенняя викторина. 4. Творческая мастерская «Уходит золотая осень» (рисование, лепка, аппликация). *Подготовительная группа* 1. Цикл наблюдений «Изучаем жизнь природы осенью». 2. Дидактическая игра «Возвратим осени память». 3. Игровая обучающая ситуация «Приготовим винегрет». 4. Экспериментально-опытническая деятельность «В гостях у Синьора-помидора».
	Конкурс поделок	Приобщить детей к	*Младшая группа:*	*Младшая группа:*

	из природного материала «Осенняя мастерская»	миру прекрасного, учить их восторгаться причудливой красотой цветов, плодов различных растений, осенних листьев, шишек, каштанов и т.д.. Совершенствовать устойчивый интерес к работе с природным материалом	1.Создать условия для развития творческих способностей детей. 2.Обеспечить условия развития познавательной активности. 3.Способствовать развитию мелкой моторики, развитию навыков взаимодействия с взрослыми. *Средняя группа:* 1.Формировать умение детей изготавливать поделку из природного материала. 2.Развивать мелкую моторику рук, творческое воображение и художественный вкус. 3.Воспитывать аккуратность в работе. *Старшая группа*: 1.Развивать мелкую моторику, координировать работу обеих рук. 2.Способствовать развитию внимания, усидчивости, конструкторских и творческих способностей.	1.Беседа «Какого цвета листик?». 2.ОД «Осень спросим», дидактическая игра «Времена года», «Собери картинку».3.Чтение художественной литературы об осени.4.Заучивание стихов, рассматривание осенних иллюстраций. 5.Подвижная игра «Мы листочки». 6.Художественное творчество- рисование «Дождик, дождик, кап,кап,кап…». 7.Аппликация «Осеннее дерево». *Средняя группа*: 1.Наблюдение за цветником, за осенними деревьями. 2.Беседа «Осень чудная пора». 3.Рассматривание иллюстраций об осени. 4.Заучивание стихотворения И. Винокурова «Осень». 5.Сюжетно-ролевая игра «Магазин «Овощи и фрукты». 6.Дидактическая игра «Найди такой же листок». 7. Сбор природного материала на прогулке. 8.Подвижная игра «Листопад». 9. Выставка осенних поделок из природного материала, осенний праздник. *Старшая группа:* 1.ОД Тема: «Достань здоровье из корзинки!». 2.Дидактическая игра «Вершки и корешки». 3.Лото «Дары природы». 4.Подвижные игры «Перелет птиц»,

			3. Воспитывать интерес к природе, желание сохранить ее красоту в флористических композициях. 4. Создавать у детей атмосферу радости и успеха. *Подготовительная группа:* 1. Способствовать развитию умения детей создавать по самостоятельному замыслу композицию из природного материала, совершенствованию техники. 2. Содействовать развитию чувства формы и композиции. 3. Воспитывать интерес к природе. 4. Развивать умения детей мыслить логически, строить гипотезы, выдвигать предположения, подбирать доказательства, делать выводы.	«Осенняя карусель». 5. Рисование акварелью «Дары осени». 6. Загадывание загадок про осень. 7. Сюжетно-ролевая игра «Осеннее путешествие в лес». 8. Выставка осенних поделок из природного материала. *Подготовительная группа:* 1. ОД Тема: «Осенние хлопоты человека». 2. Дидактическая игра «Загадки с грядки». 3. Игры-хороводы «Огород», «Вейся капуста». 4. Чтение сказки «Война грибов с ягодами». 5. Трудовая деятельность: сбор самых ярких по окраске листьев для изготовления гербария. 6. Экскурсия в парк. 7. Выставка осенних поделок из природного материала.
Ноябрь	Общественно-политический праздник «День народного единства»	Познакомить детей с историей возникновения праздника «День народного единства».	*Младшая группа:* 1. Познакомить детей **с праздником - «День народного единства».** 2. Формировать у детей представление детей о родном крае, стране, в которой мы живем. 3. Развивать любознательность, умение слушать. 4. Познакомить детей с флагом России. 5. Вызвать у детей желание к совместной деятельности и радость от коллективного творчества. 6. Обратить внимание на красочное оформление зала детского сада, группы. 7. Воспитывать чувство сопричастности к жизни	*Младшая группа:* 1. Игра –путешествие с просмотром презентации «Город, в котором я живу». 2. Сюжетно-ролевая игра «Путешествие по городу» 3. Беседа «Флаг России», «Цветная символика».

			дошкольного учреждения, страны. *Средняя группа:* 1. Создать положительный эмоциональный настрой у детей. 2. Дать детям доступные представления о празднике «День народного единства»,о столице Родины. 3. ФормироватьпозициюгражданинаРоссии,воспитыватьчувство патриотизма. 4. Вызвать эмоциональный отклик, доставить радость взаимодействия со сверстниками. *Старшая группа:* 1. Формировать представления детей о том, что Российская Федерация (России) – огромная многонациональная страна. 2. Дать детям представления об истории возникновения праздника. 3. Познакомить детей с различными национальностями, их обычаями, традициями, культурой. Учить понимать и уважать обычаи, взгляды и традиции других людей. 4. Рассказать о подвигах наших предков во имя независимости Родины. 5. Воспитывать чувство любви к Родине, гордости за неё, за народ, населяющий Россию. 6. Вызвать эмоциональный отклик, доставить радость взаимодействия со сверстниками. *Подготовительная группа:* 1. Расширять представления детей о празднике «День народного единства». 2. Формировать первоначальные представления об обычаях и традициях разных народов. 3. Воспитывать уважение к представителям всех	*Средняя группа:* 1. Беседа «Моя страна». 2. Чтение стихотворения **«День народного единства».** 3. Выставка книг о стране, истории города. 4. Просмотр презентации «Москва-столица нашей Родины». 5. Чтение стихотворений о Москве. 6. Презентация плаката «Голубь мира». *Старшая группа:* 1. Рассказ об истории празднования «Дня **народного единства».** 2. Презентация «Н**ароды,** проживающие на территории России». 3. Выставка национальных нарядов **народов** России. 4. Рассказ воспитателя «На героя слава бежит». 5. Просмотр мультфильма «Илья Муромец и соловей разбойник». 6. Рассказ воспитателя и рассматривание фотографии скульптуры памятника Минину и Пожарскому. *Подготовительная группа:* 1. Игра – путешествие по карте России «Мое отечество – Россия». 2. Беседа «Что означает –**народное единство».** 3. Рассказ воспитателя «Обычаи и

			народов России в независимости от их этнической принадлежности и их обычаям 4.Развивать гражданственность, патриотизм, чувства сопричастности с судьбой своей страны, своего народа. 5. Воспитывать уважения к традициям и культуре родной страны и других народов. 6. Создать эмоционально-положительную основу для развития патриотических чувств.	традиции нардов России». 4.Подвижные игры **народов России.** 5.Выставка рисунков на тему «Моя маленькая Родина».
	Выставка творческих работ ко Дню Матери	Продолжать знакомить детей с праздником - Днем Матери.	*Младшая группа:* 1.Углублять у детей чувство привязанности любви к самому близкому человеку – маме. 2.Продолжать формировать умение выражать чувство благодарности в ответ на заботу окружающих.3.Показать, значимый для ребенка образ мамы; формировать нравственные эмоции детей.4.Воспитывать привязанность ребенка к семье, любовь и заботливое отношение к членам своей семьи. *Средняя группа:* 1.Дать представление о значимости матери для каждого человека; воспитывать уважительное, доброжелательное отношение к маме, бабушке. 2.Формировать доступные пониманию детей представления о государственных праздниках. 3.Формировать элементарные представления о профессиях мам. 4.Воспитывать любовь и уважение к самому дорогому человеку – матери. *Старшая группа:*	*Младшая группа*: 1.Дидактическая игра с мячом «Кто я?»(я мама, а ты мне дочка, сынок, внук, внучка). 2. Работа в книжном уголке: чтение и рассматривание книг, иллюстраций и картинок по теме «Семья», репродукций, фотографий с изображением различных семей, альбом «Моя семья». 3. Чтение стихотворения А.Барто «Разговор с дочкой». 4. Рисование «Букет для мамы». *Средняя группа:* 1. Заучивание стихотворения. «Посидим в тишине» Е. Благининой. 2. Беседа по теме недели «Наша дружная семья». 3. Рассматривание альбома «Моя любимая мама». 4. Пальчиковая гимнастика №Как мы маме помогаем». 5. Изготовление открыток для мамы «Любимой мамочке». *Старшая группа:*

			1. Обогащать первоначальные представления о семейных традициях, о праздниках, о взаимоотношениях между близкими. 2. Развивать умения вступать в общение со взрослыми. 3. Закрепить знание детей об отличительных особенностях своих мам, других членов семьи, об их профессиях, увлечениях. 4.Формировать интерес к особенностям личности мамы, воспитывать уважение, заботливое отношение к членам семьи, развивать умение отображать в творческих работах свое отношение к матери и бабушке. *Подготовительная группа:* 1. Привлекать детей к изготовлению подарков маме, бабушке. 2. Воспитывать ценностное отношение к труду мам, его результатам. 3.Расширять гендерные представления, формировать у мальчика представления о том, что мужчины должны уважительно относиться к женщинам. 4.Организовать все виды детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательной, исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) вокруг темы семьи, любви к маме, бабушке.	1. Проблемная ситуация «Чем я могу помочь маме? 2. Беседа «День матери, история праздника». 3. Дидактическая игра «Ласковые слова». 4. Рисование «Портрет мамы» с последующим оформлением галереи портретов. 5. Творческая работа «Украсим маме платье». *Подготовительная группа:* 1. Интервью о маме. 2. Заучивание стихотворения Р.Сефа «Мама». 3. Творческая работа «Украшения для мамы». 4. Составление рассказа: «Моя мамочка лучше всех» 5. Аппликация «Рамочка для мамы». 6.Изготовление кукол-неразлучников (символа семьи). 7.Совместное оформление стенгазеты «Мама- лучшая на свете».
	Проект «Маршрут выходного дня»	Приобщить детей и их родителей к прекрасному миру театра.	*Старшая группа:* 1. Обогащать эмоционально-познавательную сферу детей, различать эмоции людей по внешним проявлениям. 2. Показать положительный опыт семейного воспитания и формировать детско –	*Старшая группа:* 1. Знакомство с театрами родного города во время прогулок с родителями, рассматривание иллюстраций. 2. Рассматривание афиш, программок и билетов в театр.

			родительские отношения. 3. Развивать зрительские предпочтения. 4. Формировать понятие об этикете и культуре поведения в общественном месте. 5. Развивать коммуникативные навыки. 6. Формировать положительный микроклимат в семье и в группе. 7. Посетить «Драматический театр им. А.Н Толстого» 8. Ввести традицию «Семейное чтение». 9. Учить детей высказывать свое мнение и впечатление о персонажах и давать оценку их действиям. 10. Создание условий для сюжетно-ролевых игр, внесение атрибутики, 11. Развивать воображение, мышление, память. *Подготовительная группа:* 1. Дать представления о видах тетра – кукольный, драматический. 2. Обогащать эмоционально-познавательную сферу детей, различать эмоции людей по внешним проявлениям. 3. Показать положительный опыт семейного воспитания и формировать детско – родительские отношения. 4. Развивать зрительские предпочтения. 5. Закреплять понятие об этикете и культуре поведения в общественном месте. 6. Развивать коммуникативные навыки. 7. Формировать положительный микроклимат в семье и в группе. 8. Стимулировать традицию «Семейное чтение». 9. Учить детей высказывать свое мнение и	3. Беседа с детьми «О правилах поведения в театре». 4. Инсценировки знакомых и любимых сюжетов, потешек, маленьких произведений- «Красная шапочка», «Три медведя». 5. Обсуждение спектакля, драматизации. *Подготовительная группа:* 1. Беседа: «Виды театра». Знакомство с Сызранским театром, рассматривание иллюстраций. 2. Посещение «Драматический театр им. А.Н Толстого». 3. Рассматривание афиш, программок и билетов в театр. 4. Беседа «Правила поведения в театре». 5. Инсценировки знакомых и любимых сюжетов, потешек, маленьких произведений «Три поросенка», «Два жадных медвежонка» Обсуждение спектакля. 6. Организация мини спектаклей, выставок с помощью родителей. 7. Выпуск газеты совместно с родителями

			впечатление о персонажах и давать оценку их действиям. 10.Создать условия для сюжетно-ролевых игр, внесение атрибутики, 11.Развивать воображение, мышление, память. 12.Формирование предпосылок универсальных учебных действий у детей 6-7 лет.	«Наши выходные». 8.Рисование: «Картинки выходного дня».
Декабрь	«Международный день инвалидов»	Формировать позитивные, уважительные отношения дошкольников к людям с ограниченными возможностями здоровья.	*Старшая группа:*1.Формировать представления о доброте, добрых поступках, их значении в жизни человека. 2.Формировать сочувственно-доброе отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья. 3.Дать представление о трудностях и проблемах, возникающих у больных людей. *Подготовительная группа:* 1.Познакомить детей с историей праздника. 2.Формировать представления об инвалидах как о людях, которым необходимо особое внимание окружающих, о способах и формах оказания помощи инвалидам. 3.Воспитывать в детях доброжелательное отношение к людям с ограниченными возможностями. 4.Развивать чувство ответственности за состояние собственного здоровья, привычку к здоровому образу жизни.	1.Беседа «Мы все разные» 2.Чтение В Катаев «Цветик - Семицветик». 3.Рассказ воспитателя о знаменитых людях с ограниченными возможностями (спортсмены, художники и т.д.). 4.Участие воспитанников в парамузыкальном фестивале «Поверь в мечту» 5.Изготовление сувениров – подарков для детей инвалидов.
	Смотр-конкурс новогоднего оформления групп «Новогодняя сказка	Создать праздничную атмосферу в новогодний праздник.	*Младшая группа:* 1.Формировать у детей представление о празднике Новый год, вызывать познавательный интерес к традициям празднования. 2.Познакомить с главными героями (Дед Мороз, Снегурочка).	*Младшая группа:* 1.Беседа: «Ёлочку за веточку не тяни, шарики с ёлочки не бери». 2.Просмотр мультфильма «Маша и медведь. Раз, два, три, ёлочка гори». 3.Дидактические *игры:* «Укрась ёлочку»

			3. Развивать художественно – эстетические способности, умения в продуктивной деятельности. 4. Учить элементарным правилам безопасности. *Средняя группа:* 1. Формировать представление у детей о празднике Новый год, о новогодних обычаях. 2. Способствовать развитию воображения, внимания, памяти и речи детей. 3. Привлекать к обсуждению оформления групповой комнаты. 4. Расширять представления детей о многообразии материалов для украшений, их свойствах. 5. Выявлять зависимость между свойствами материала для украшения и целью его использования. 6. Учить элементарным правилам безопасности. *Старшая группа:* 1. Формировать у воспитанников положительное отношение к семейным и общественным праздникам. 2. Вызывать у детей познавательный интерес к традициям и обычаем празднования Нового года с ёлкой, Дедом Морозом и подарками. 3. Совершенствовать познавательные и конструктивные умения наблюдать, рассматривать, сравнивать, анализировать, отражать результаты своих исследований в	(цветные крышки), «Помощники Деда Мороза». 4. Чтение и заучивание стихотворений о «Новом годе». 5. Рисование: «Украсим елочку». 6. Разучивание песен: «Блестят на ёлке бусы», «Маленькой ёлочке холодно зимой». *Средняя группа:* 1. Беседа «Что такое Новый год?».. 2. Аппликация «Ёлку нарядили бусами». 3. Рассматривание картин, фото, открыток «Праздник в детском саду»», «Как дети готовятся к Новому году». *Старшая группа:* 1. Беседа-презентация: «Откуда елка к нам пришла?» 2. Исследовательская деятельность. Предметный мир «Украсим елку». 3. Конструирование «Новогодний фонарик» (изготовление гирлянды фонариков). 4. Коллективная композиция «Какого цвета Новый год?»

			творческой деятельности. 4. Совершенствовать знания о многообразии материалов для украшений, их свойствах. 5. Выявлять зависимость между свойствами материала для украшения и целью его использования. 6. Формировать элементарным правилам безопасности. *Подготовительная группа:* 1. Формировать познавательный интерес дошкольников. 2. Расширить и систематизировать знания дошкольников об истории и традициях новогоднего праздника в России и в других странах. 3. Развивать коммуникативные навыки детей. 4. Создать в детском коллективе атмосферу совместного творчества. 5. Продолжать развивать творческое способности детей, воображение, мышление и память. 6. Способствовать развитию творческой инициативы и поисковой деятельности дошкольников. 7. Закреплять знания о многообразии материалов для украшений, их свойствах. 8. Выявлять зависимость между свойствами материала для украшения и целью его использования. 9. Закреплять элементарные правила безопасности.	*Подготовительная группа:* 1. Составление «Календаря пожеланий». 2. Беседа-презентация. «Как празднуют Новый год в России сейчас». 3. Рассматривание иллюстраций о проведении новогодних праздников, изображения Деда Мороза, Снегурочки. 4. Аппликация «В лесу родилась елочка» методом «оригами». 5. Изготовление новогодней поделки «Мастерская Деда Мороза». 6. Конкурс «Новогодняя игрушка на елочку».
	Праздник «Новый год»	Расширять представления детей	1. Продолжать знакомить детей с традициями празднования Нового года в России и в других	*Младшая группа:* ОД по рисованию «Новогодняя

		о традиции празднования новогоднего праздника.	странах; 2.Привлекать детей к активному и разнообразному участию в подготовке к празднику и его проведению; 3.Формировать эмоционально-положительное отношение к предстоящему празднику и отражение своих впечатлений в художественно-эстетической деятельности.	игрушка». *Средняя группа:* Беседа «Как поздравить Дедушку Мороза». *Старшая группа*: Ознакомление с окружающим миром. Тема: «Что такое Новый год». *Подготовительная группа*: 4.ОД «Безопасный Новый год».
Январь	Акция «Физкульт-Ура» (пропаганда здорового образа жизни)	Создать психолого – педагогические условия для развития у детей активного и устойчивого интереса к сохранению и укреплению своего здоровья и приобщения к здоровому образу жизни.	1.Систематизировать и расширять знания детей о здоровье человека и способах его укрепления. 2.Совершенствовать уже имеющиеся навыки сохранения здоровья. 3.Расширять знания и навыки по гигиенической культуре. 4.Повышать двигательную активность, функциональные возможности организма. 5.Развивать у детей потребность в выполнении специальных профилактических мероприятий в повседневной жизни. 6.Способствовать закаливанию детского организма, формированию положительных привычек; 7.Вызвать желание заботиться о своём организме, беречь своё здоровье. 8.Воспитать у детей волевые качества, заботливое отношение к своему здоровью и здоровью окружающих - сплочение детей, родителей и педагогов в процессе активного сотрудничества в ходе реализации акции.	*Младшая, средняя группы:* 1.Утренняя гимнастика «Веселая зарядка» 2.Чтение художественных произведений: «Мойдодыр» К.Чуковского, «Девочка чумазая» А.Барто, «Айболит» К.Чуковского, «Сказка про непослушные ручки и ножки» Прокофьевой С., «Про девочку, которая плохо кушала» С. Михалкова. 3.Разучивание потешек и пальчиковых игр: «Водичка, водичка…», «У Зиночки в корзиночке», «Моем руки». 4.Показ театра «Сказка о зубной щетке». 5.Дидактическая игра «Чудесный мешочек». (с предметами гигиены). 6.Ситуативная беседа «Кто опрятен – тот приятен». 7.Экскурсия в кабинет медсестры. Д/игра «Что нужно Айболиту». 8. Проведение подвижных, малоподвижных и хороводных игр: «Зайка беленький сидит», «Устроим

				снегопад», «Мыльный пузырь», «Снег идет», «Сугробы и Снежинки», «Снежинки-пушинки». 9.Физкультурное развлечение «Солнечные зайчики». *Старшая, подготовительная группы:* 1.Музыкально-ритмическая утренняя гимнастика «За здоровьем». 2.Беседа «Чистота – залог здоровья». 3.Познавательное занятие с использованием ИКТ «Правила личной гигиены». 4.Подвижные игры на свежем воздухе «Везде нужна сноровка, закалка, тренировка». 5.Дидактические игры«Я - спортсмен», «Одень спортсмена», «Назови вид спорта». 6.Изготовление коллажа «Витамины на столе». 7.Просмотр презентаций: «Зимние виды спорта», «Зимние забавы», «О пользе овощей и фруктов», «Помощники Айболита». 8.Спортивные развлечение «Мы здоровью скажем – ДА!» *Итог*: оформление галереи рисунков по теме: «Мы здоровью скажем –ДА!»
	Праздник «Колядки»	Формировать у дошкольников представления о русской национальной	*Младшая группа:* 1.Формировать представления у детей о празднике «Рождество», приобщать детей к духовным ценностям. 2.Поддерживать интерес детей к истокам	*Младшая группа:* 1.Рассматривание иллюстраций «Ряженые», «Колядки». 2.Раскраски «Веселая коляда».

		культуре, традициях и обычаях русского народа.	русской национальной культуры. *Средняя группа:* 1. Приобщать детей к истокам русской национальной культуры; знакомить с русскими народными играми, забавами. 2. Совершенствовать исполнение колядок, частушек, которые сопровождают зимние святки. 3. Воспитывать уважительное отношение к традициям и обычаям русского народа. *Старшая группа:* 1. Закрепить знания детей о пословицах и поговорках о зиме, воспитывать интерес к русским народным праздникам и их обрядам. 2. Воспитывать положительное отношение к православной вере и культуре. 3. Развивать логическое мышление, фантазию, речь, чувство юмора, умение замечать непоследовательность в суждениях, небылицах в тексте и доказывать, почему так не бывает. *Подготовительная группа:* 1. Закрепить знания детей о пословицах и поговорках о зиме, воспитывать интерес к русским народным праздникам и их обрядам. 2. Воспитывать любовь, уважение и интерес к русским народным праздникам; Познакомить детей с колядками, увеличить словарный запас (коляда, колядки, колядовщики); Создать условия для возникновения положительных эмоций у детей и хорошего настроения; Представить фольклор, как явление, сочетающее музыку, действие и тексты; Познакомить с обрядом колядования на Руси	*Средняя группа:* 1. Тематическое развлечение «Рождественские колядки». 2. ОД по лепке (из соленого теста) «Козули» (обрядовое рождественское печенье). *Старшая группа:* 1. Беседа «Гуляют ребятки в зимние Святки». 2. ОД по рисованию «Рождественское чудо». 3. Сценки для кукольного театра «Небылицы». *Подготовительная группа:* 1. Разучивание закличек, колядок, пословиц, поговорок, игр. 2. Театрализованное представление «Колядки». 3. Аппликация «Рождественский вечер» (коллективная композиция). 4. Народные подвижные игры «Два Мороза», «Ведьмина метелка» и другие.

			(познакомить с атрибутами и персонажами обряда колядования). 3. Создать условия для возникновения положительных эмоций у детей и хорошего настроения. 4. Сформировать представления детей об особенностях праздника Святки и его обряде – колядовании.	
	ОД по воспитанию дружеских взаимоотношений между детьми, уважительного отношения к окружающим людям	Познакомить с правилами доброго и эффективного общения; содействовать осознанию детьми состава круга ближайшего общения.	*Младшая группа:* 1. Формировать у детей дружеские отношения в коллективе, способствовать накоплению опыта доброжелательных отношений, отрицательное отношение к грубости. 2. Мотивировать детей на осмысление причин своих ссор, развивать навыки взаимодействия и сотрудничества. *Средняя группа:* 1. Формировать у детей представление, что значит дружить, быть доброжелательным в отношении друг к другу, умение работать в коллективе. 2. Формировать у мальчиков и девочек позитивных установок друг к другу в ходе совместных действий и решений, формировать умение эффективного общения. 3. Уметь понимать чувства других. *Старшая группа* 1. Формировать представления детей о том, что «хорошо» и что «плохо», освоить нормы поведения, учить быть доброжелательным, отзывчивым. 2. Формировать умение переносить усвоенные способы поведения и регулирования своего	*Младшая группа:* 1. Беседа с детьми о дружбе, отношениях друг к другу, 2. Чтение стишков, подбор аудиозаписей к песням о дружбе для сопровождения «Волшебный цветок» 3. Подвижная игра «Дружные ребята». *Средняя группа:* 1. Просмотр мультфильма «Как стать другом» из серий «Лунтик». 2. Игра «Помоги другу». 3. Игра «Кто с кем дружит?» 4. Речевая игра «Подбери слова к слову «Друг». *Старшая игра:* 1. Игра «Угадай кто мой друг». 2. Чтение пословиц о дружбе и их толкование. 3. Чтение стихотворения В. Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо. 4. Рассматривание сюжетных картинок по

			эмоционального состояния из одной ситуации в другую. 3. Закрепить правила общения с друзьями. 4. Научить видеть хорошие качества в товарищах. 5. Формировать у детей доброжелательные, хорошие отношения с детьми и окружающими. *Подготовительная группа* 1. Закрепить у детей понимание различий полов, сформировать правильное отношение к различиям во внешнем облике и поведении. 2. Развивать у девочек предпосылки женственности, у мальчиков – мужественности. 3. Закрепить с детьми понятия о различиях в интересах между мальчиками и девочками, какую роль они играют в жизни детей. 4. Способствовать формированию у мальчиков и девочек позитивных установок друг к другу в ходе принятия совместного решения.	теме «хорошо - плохо». 5. Беседы с детьми о культурном поведении в саду, дома, на улице, о доброжелательном поведении друг к другу, желанием делиться игрушкой с товарищем, жить дружно. 6. Театрализованная игра «Угостим мишку чаем». *Подготовительная группа:* 1. Аудиозапись песни «Мальчишки и девчонки». 2. Чтение отрывка из стихотворения Г. Остер «Советы непослушным детям». 3. Игра «Назови имена мальчиков (девочек)». 4. Пение песни «Из чего же, из чего же…». 5. Дидактические игры: «Кому это нужно», «Кто что носит». 6. Эстафета для девочек (мальчиков).
	Конкурс «Птичья столовая»	Объединять детей и взрослых в желании оказать помощь зимующим птицам, привлечь внимание к проблемам пернатых в зимнее время, формировать экологическую культуру подрастающего поколения.	*Младшая группа:* 1. Познакомить детей с зимующими птицами, их повадками, роли человека в жизни птиц. 2. Формировать заботливое отношение к птицам, желание помогать в трудных зимних условиях. *Средняя группа:* 1. Уточнять и расширять представления детей о зимующих птицах нашего края, об особенностях внешнего вида, повадках, приспособлении их к среде обитания. 2. Объяснить, чем можно подкармливать птиц в зимний период. 3. Вызывать стремление беречь птиц, помогать	1. Рассматривание альбома «Зимующие птицы». 2. Рисование «Птицы у кормушки». 3. Беседа «Как помочь птицам зимой?». 4. Чтение книг: «Птичья столовая» В.Бианки; «Растрёпанный воробей» К.Паустовский; «Воробьишко» М.Горький; «Серая шейка» Д.Мамин-Сибиряк. 5. Заучивание стихов, пословиц, поговорок о птицах. 6. Составление описательных рассказов о зимующих птицах.

			им. *Старшая группа:* 1. Расширить и обогатить знания детей о зимующих птицах, о роли человека в их жизни. 2. Воспитывать бережное отношение к ближайшему природному окружению, умение сопереживать, помогать пернатым друзьям в зимний период. *Подготовительная группа:* 1. Пополнить имеющиеся знания новыми сведениями о разнообразии зимующих птиц нашей местности, роли человека в их жизни. 2. Научить детей правильно подкармливать птиц. 3. Воспитывать у детей желание участвовать в практических делах по оказанию помощи зимующим птицам.	7. Знакомство с растениями, несущими корм птицам: клён, рябина, ясень. 8. Собирание корма: семечки, сухофрукты, сухари, сало, крупы… 9. Изготовление и развешивание различных кормушек на территории детского сада. 10. Экскурсия к кормушке «Накормим птиц».
Февраль	Творческие мастерские «Подарок папе»	Воспитывать уважительное, доброе отношение к папе, дедушке.	*Младшая группа:* 1. Развивать воображение, воспитывать любовь и уважение к папе, дедушке. 2. Воспитывать стремление сделать красивую вещь (подарок); желание доставлять радость близкому, родному человеку. 3. Учить выражать положительные эмоции (интерес, радость, восхищение, удивление). *Средняя группа:* 1. Побуждать к возникновению желания сделать подарок папе, дедушке. 2. Воспитывать желание выполнять работу аккуратно, доводить начатое до конца. 3. Развивать мелкую моторику пальцев рук, творческое воображение. 4. Родводить детей к эмоциональной оценке готовых работ.	*Младшая группа:* 1. Беседа с детьми о папе Рассматривание иллюстраций с мужскими профессиями (полицейский, доктор, строитель, пожарный) 2. Подбор и рассматривание фотографий на тему: «Я и мой папочка». 3. Рисование «Галстук для папы». *Средняя группа*: 1. Рассматривание фотоальбома «Наши папы». 2. Изготовление открытки для папы с применением техники рисования ладошкой «Мой папа». 3. Прослушивание песен «Мой папа хороший», «Песня про папу». 4. Объемная аппликация «Портрет моего

			Старшая группа: 1. Вызвать желание сделать подарок (папе, дедушке. 2. Воспитывать аккуратность и терпение, любовь к самому родному человеку. 3. Воспитывать усидчивость, аккуратность в работе, желание доводить начатое до конца. 4. Способствовать развитию воображения, мелкой моторики, конструктивных умений**,** творческих способностей и художественного вкуса; 5. Способствовать возникновению у ребенка ощущения, что продукт его деятельности – интересен окружающим. *Подготовительная группа:* 1. Побуждать к возникновению желания создавать оригинальные открытки. 2. Воспитывать любовь и уважение к родным (папе, дедушке). 3. Способствовать развитию воображения, мелкой моторики, конструктивных умений**,** творческих способностей и художественного вкуса; 4. Воспитывать наблюдательность, аккуратность, эмоциональную отзывчивость. 5. Воспитывать у детей интерес к работе с различными материалами, аккуратность в работе, желание доводить начатое дело до конца. 6. Способствовать возникновению у ребенка ощущения, что продукт его деятельности – интересен окружающим.	папы». *Старшая группа*: 1. Рассматривание иллюстраций с мужскими профессиями (полицейский, доктор, строитель, пожарный). 2. Творческое рассказывание детей по темам *«*Мой папа- лучше всех». *3.* Выставка рисунков «Я с папой». *Подготовительная группа:* 1. Подбор фотографий на тему: «Мой папочка». 2. Чтение и заучивание стихотворения «Как папа». 3. Заучивание песни «Мой папа хороший». 4. Рисование «Портрет моего папы».

			7.Дать возможность ребенку ощутить удовольствие и гордость от результата своего труда.	
	Тематическое развлечение «День защитника Отечества»	Формировать у детей патриотические чувства, воспитывать любовь и уважение к защитникам Родины.	*Старшая группа:* 1.Формировать представления о Российской армии, о мужчинах, как защитниках Родины. 2.Воспитывать уважение к защитникам Отечества. 3.Осуществлять гендерное воспитание (формировать у мальчиков стремление быть сильными, смелыми, стать защитниками Родины). *Подготовительная группа:* 1.Расширять знания детей о Российской армии. 2.Формировать уважение к защитникам Отечества. 3.Рассказывать о трудной, но почётной обязанности защищать Родину, охранять её спокойствие и безопасность. 4.Знакомить с разными родами войск (пехота, морские, воздушные, танковые войска, боевой техникой).	*Старшая группа:* 1.Беседа «Защитники Родины». 2.Рассматривание фотографий, предоставленных родителями «Они служили Родине», альбома «Военная техника», подборки открыток к 23 февраля. 3.Подвижные игры «Подлодка», «Самолёты»; утренник «Слава Армии родной в день её рождения!». 4.Чтение художественной литературы, беседы, рассматривание иллюстраций по теме. 5.Просмотр слайдов, отгадывание загадок о военной технике, о разных родах войск. 6.Рисование, лепка по теме. 7.Изготовление из разного материала подарков для любимых пап, дедушек, старших братьев. 8. Праздник «Мы пока еще ребята». *Подготовительная группа*: 1.Беседа «Защитники Родины». 2.Чтение стихотворения Александровой «Дозор». 3.Рассматривание альбома «Наша армия родная», «Военная техника». 4.Дидактическая игра «Назови нужный предмет». 5.Сюжетно-ролевая игра «Разведчики». 6.Изготовление из разного материала

			5. Воспитывать чувство патриотизма, гордости за Российскую армию. 6. Закреплять представления об истории нашей страны.	подарков для любимых пап, дедушек, старших братьев. 7. Праздник «Слава Армии родной». 8. Изготовление газеты «Мой папа – солдат!»
	Фотовыставка «Наши защитники»	Уточнять и расширять знания детей о Российской армии.	*Младшая группа:* 1. Закреплять представление детей о Российской армии, о воинах, которые охраняют нашу Родину (пограничники, моряки, лётчики). 2. Воспитывать желание мальчиков быть смелыми, сильными, мужественными. *Средняя группа:* 1. Продолжать изучать государственные символы России. Расширять знание детей о Российской армии. 2. Продолжать знакомство детей с боевой техникой страны. 3. Воспитывать детей в духе патриотизма, любви к Родине. *Старшая группа:* 1. Продолжать воспитывать у детей интерес к членам семьи, особенно к воинам разных поколений. 2. Продолжать знакомить с разными родами войск (пехота, морские, воздушные, танковые войска), боевой техникой. 3. Расширять гендерные представления, формировать у мальчиков стремление быть сильными, смелыми, стать защитниками Родины. 4. Воспитывать у девочек уважение к мальчикам как будущим защитникам Родины.	*Младшая группа:* 1. Беседа «Наши защитники». 2. Дидактическая игра «Подбери военную технику для солдат». 3. Рисование «Танк». 4. Рассматривание альбома «Наша армия сильна!». *Средняя группа:* 1. Чтение рассказов Л. Кассиля «Твои защитники». 2. Рисование «Самолет». 3. Рассматривание альбома с фотографиями дедушек, отцов, братьев, служивших и служащих в армии. 4. Подвижная игра «Самолеты». *Старшая группа*: 1. Конструирование из бумаги «Галстук для папы». 2. Дидактическая игра «Накрой стол для папы и дедушки». 3. Сюжетно-ролевая игра «Папа приходит с работы». 4. Развлечение совместно с родителями «Наши папы - лучшие на свете».

			5. Закреплять умение создавать фотовыставку по теме «Наши защитники», показывая образы солдат, лётчиков, моряков, их жизнь и службу. *Подготовительная группа:* 1. Продолжать знакомить детей с нелегкой, но почетной обязанностью защищать Родину, охранять её спокойствие и безопасность; о том, как в годы войн храбро сражались и защищали нашу страну от врагов прадеды, деды, отцы. 2. Расширять знание детей о Российской армии. 3. Дать знание детям, что в каждой стране есть своя армия. Дополнить представления детей о родах войск (пехота, военно-воздушные, военно-морские, танковые, артиллерия, ракетные), о боевой технике страны. 4. Воспитывать в духе патриотизма, любви к Родине.	*Подготовительная группа:* 1. Беседа «Роды войск армии России». 2. Рассматривание головных уборов и элементов военной формы. 3. Чтение рассказа Я.Длуголенцкого «Что могут солдаты». 4. Игровое упражнение «Мы пока ещё ребята, подрастём – пойдём в солдаты».
Март	Творческие мастерские «Подарок для мамы и бабушки»	Воспитывать уважительное, доброе отношение к (**маме, бабушке).**	*Младшая группа:* 1. Развивать воображение, воспитывать любовь и уважение к маме, бабушке. 2. Воспитывать стремление сделать красивую вещь (подарок); желание доставлять радость близкому, родному человеку. 3. Учить выражать положительные эмоции (интерес, радость, восхищение, удивление). *Средняя группа*: 1. Побуждать к возникновению желания сделать подарок (маме, бабушке) 2. Воспитывать желание, заботиться о маме (бабушке), радовать ее своими подарками. 3. Воспитывать желание выполнять работу аккуратно, доводить начатое до конца.	*Младшая группа:* 1. Открытка - Цветочек для мамы (аппликация из готовых форм). 2. Сердечко для мамы - оттиск ладошкой (гуашь). 3. Открытка - Цветик – Семицветик (аппликация из готовых форм). 4. Цыпленок (из ватных дисков). 5. Цветок на палочке (из соленого теста.) *Средняя группа*: 1. Открытка раскладушка (аппликация). 2. Цветы каллы (из ватных дисков). 3. Закладка для книги (из картона).

			4. Развивать мелкую моторику пальцев рук, творческое воображение; 5. Подводить детей к эмоциональной оценке готовых работ. *Старшая группа:* 1. Вызвать желание сделать подарок (маме, бабушке). 2. Воспитывать аккуратность и терпение, любовь к самому родному человеку. 3. Воспитывать усидчивость, аккуратность в работе, желание доводить начатое до конца; 4. Способствовать развитию воображения, мелкой моторики**,** конструктивных умений**,** творческих способностей и художественного вкуса; 5. Способствовать возникновению у ребенка ощущения, что продукт его деятельности – интересен окружающим. *Подготовительная группа:* 1. Побуждать к возникновению желания создавать оригинальные открытки; 2. Воспитывать любовь и уважение к родным (маме, бабушке); 3. Способствовать развитию воображения, мелкой моторики, конструктивных умений**,** творческих способностей и художественного вкуса; 4. Воспитывать наблюдательность, аккуратность, эмоциональную отзывчивость; 5. Воспитывать у детей интерес к работе с различными материалами, аккуратность в работе, желание доводить начатое дело до конца.	*Старшая группа:* 1. Тюльпаны (оригами). 2. Портрет «Любимая мамочка /бабушка/ моя» (рисование красками, карандашами и т.д.). 3. Сувенир для мамы (СД диски, декупажные салфетки). *Подготовительная группа:* 1. Изготовление фоторамки из бумаги (техника оригами). 2. Цветы в вазе (объёмная аппликация из цветной бумаги, салфеток). 3. Праздничная стенгазета «Наши любимые».

			6. Способствовать возникновению у ребенка ощущения, что продукт его деятельности – интересен окружающим; 7. Дать возможность ребенку ощутить удовольствие и гордость от результата своего труда.	
	Праздник 8 Марта	Формировать чувства любви и уважения к женщине, желания помогать им, заботиться о них.	1. Воспитывать уважительное, нежное и благодарное отношение к мамам и бабушкам, бережное и чуткое отношения к самым близким людям, потребности радовать близких людей добрыми делами. 2. Углубить знания детей о роли мамы и бабушки в их жизни. Развивать интерес детей к своим близким. 3. Способствовать созданию у детей положительных эмоциональных переживаний и радостного настроения от праздника. 4. Поощрять посильное участие детей в подготовке семейных праздников, выполнение постоянных обязанностей по дому. 5. Формировать у детей представление о профессии мамы. 6. Воспитывать уважительное отношение к труду взрослых и желание оказывать посильную помощь.	*Младшая группа:* ОД по рисованию «Цветок для мамы». *Средняя группа:* Чтение отрывка из стихотворения Е. Серовой «Волшебник» (просмотр презентации «Наши мамы»). *Старшая группа:* Дидактическая игра «Чем мамы отличаются друг от друга». *Подготовительная группа:* Ознакомление с окружающим миром(ЦКМ)Тема: «Международный женский день», «Кем работает моя мама».
	Развлечение «Масленица»	Познакомить детей с традициями народного праздника.	*Старшая группа:* 1. Познакомить с традициями празднования Масленицы. 2. Воспитывать чувство патриотизма, развивать интерес и уважительное отношение к русским народным праздникам и обычаям. 3. Развивать познавательную активность, творческое воображение, расширять словарный	*Старшая группа:* 1. Беседа о масленице, ее происхождении. 2. Народные игры с детьми: «Гори, гори ясно», «Горелки», «Бабка-ёжка». 3. Рисование «Блин на масленой неделе». 4. Заучивание приговорок, закличек, поговорок о Масленице и блинах. 5. Чтение рассказа Т. Нуждиной «Блины»

			запас и кругозор. 4. Сформировать чувство коллективизма, внимания, чуткости друг другу и к окружающим людям. *Подготовительная группа:* 1. Дать детям знания о русском народном празднике Масленица. 2. Познакомить детей с историей возникновения и традициями празднования Масленицы (как отмечали этот праздник на Руси, какое значение в этом празднике имело чучело масленицы и блины). 3. Развивать познавательный интерес к традициям своего народа. 4. Развивать внимание, память, связную речь, обогащать словарный запас речи. 5. Воспитывать чувство патриотизма, развивать интерес и уважительное отношение к русским народным праздникам и обычаям.	6. Презентация «Народные промыслы России». 7. Экскурсия в мини-музей «Русская изба». 8. Презентация «Как приготовить традиционные русские блины». 8. Пластилинография «Солнышко на Масленицу». 9. Лепка из соленого теста «Угощение». 10. Бусы из макарон. 11. Развлечение «Ай да Масленица!». *Подготовительная группа:* 1. Электронная презентация «О праздниках и традициях русского народа». 2. Беседы о традициях и обрядах праздника. 3. Чтение русского фольклора, стихотворений о Масленице. 4. Коллективная аппликация на тему «Прощание с зимой». 5. Конкурс «Продолжи пословицу о Масленице». 6. Подвижные игра «Как у наших у ворот», «Горелки», «Ручеек».
Апрель	Праздник «День смеха»	Воспитывать в детях умение правильно воспринимать юмор и создание позитивного настроя.	*Младшая группа:* 1. Создать атмосферу праздника; формировать положительные эмоции. 2. Формировать потребность в общении со сверстниками. 3. Учить соблюдать определённые правила в	*Младшая группа* 1. Беседа «Где в человеке живет Хохотунчик?». 2. Музыкальная гостиница «К нам клоуны приехали». 3. Подвижная игра «Прикрепи хвостик

			процессе игровой деятельности. 4. Способствовать сплочению детского коллектива на основе досугово-игровой деятельности. 5. Формировать у детей умение и навыки практического владения выразительными движениями (мимикой, жестами, пантомимикой). *Средняя группа:* 1. Способствовать развитию интереса к окружающему миру через ознакомление детей с праздниками и праздничными событиями. 2. Сплотить детей группы. 3. Развивать чувство юмора у детей. 4. Способствовать детской активности. *Старшая группа:* 1. Вызвать у детей положительные эмоции, праздничное, бодрое и жизнерадостное настроение. 2. Побуждать проявлять смекалку, находчивость. 3. Развивать двигательные навыки и умения, умение играть в совместные игры, активизировать словарный запас. 4. Воспитывать коммуникативные качества. 5. Воспитывать доброе уважительное отношение друг другу, формировать умение адекватно реагировать на шутки. *Подготовительная группа:* 1. Продолжать знакомить детей с традициями и историей празднования праздника «Днем смеха». 2. Создать дружескую атмосферу, обогатить положительными эмоциями детей. Оставить	Иа». 4. Игры с воздушными шарами. *Средняя группа* 1. Чтение К.Чуковский «Путаница». 2. Конкурс «Смешная рожица» (рисование смешного портрета). 3. Составление шуток-небылиц. 4. Игра-забава «Выдувание мыльных пузырей». *Старшая группа* 1. Показ мод «Шиворот на выворот». 2. Изготовление клоунов из воздушных шаров 3. Рассказы детей «Если бы да ка бы…» 4. Конкурс «Волшебные коробки». *Подготовительная группа* 1. Игра-пантомима «Расскажи без слов». 2. Беседа: «Сегодня – день смеха». 3. Матч по футболу «Комический футбол». 4. Экспериментирование «Фокусы с

			детям радость от участия в конкурсах, розыгрышах и забавах и доставить радость от праздника и общения друг с другом. 3. Развивать умения и навыки работать в команде; учить не только получать радость от своих результатов, но и переживать за товарищей. 4. Воспитывать доброжелательное отношения к окружающим, любовь к своим близким, умение доставлять радость и хорошее настроение другим.	водой».
	Проект «День Авиации и космонавтики»	Формировать у детей знания о празднике «День авиации космонавтики».	*Старшая группа:* 1. Познакомить детей с историей авиации России. Формировать знания детей о профессиях людей авиации. 2. Учить простой технике изготовления самолетов оригами. 3. Развивать умения делать умозаключения и выводы из полученных знаний. 4. Воспитывать чувство патриотизма к Родине, уважения к авиаторам и пилотам. *Подготовительная группа:* 1. Углублять и закреплять знания детей о празднике «День авиации и космонавтики». 2. Продолжать формировать у детей	*Старшая группа:* 1. Презентация «Всемирный день авиации и космонавтики. История и традиции празднования». 2. Беседа «Первым делом самолеты». 3. Рассматривание иллюстраций «Самолёты такие разные». 4. Рисование «Летят самолеты», «Запуск ракеты». 5. Чтение энциклопедий «В мире открытий». 6. Коллаж «Самолеты в небе» 7. Сюжетно-ролевая игра «Я бы в летчики пошел». 8. Подвижные игры «Самолеты», Тренировка пилотов», «Прыжки с парашютом» «Мы садимся в самолет…». *Подготовительная группа:* 1. Рассказ воспитателя «Воздушный транспорт родного города». 2. Презентация «Как развивалась

			представление о развитии авиации России. 3.Познакомить со знаменитыми советскими авиаконструкторами. 4.Дать элементарные сведения о различных видах самолётов. 5.Воспитывать в детях чувство гордости, уважения к авиаторам, пилотам и космонавтам.	авиация». 3.Чтение Б.Житкова «Помощь идет». 4.Рассказ воспитателя «Авиаконструкторы нашей страны». 5.Конструирование из бумаги «Самолеты». 6.Конструирование из конструктора ЛЕГО «Самолет построим сами – понесемся над лесами». 7.Сюжетно-ролевые игры «Летчики», «Космонавты». 8.Спортивно-музыкальное развлечение «Мы пилоты».
	ОД по патриотическому воспитанию дошкольников	Воспитывать патриотические чувства к героям страны.	*Младшая группа* 1.Рассказать детям о первом космонавте Ю.А. Гагарине. 2.Развивать умение слушать. *Средняя группа* 1.Дать понятие, кто такие космонавты**,** на чём они отправляются в космос**,** о первом космонавте гражданине России - Юрии Алексеевиче Гагарине, о дне первого полёта в космос**.** 2.Познакомить с профессиями людей, связанных с изучением космоса. 3.Воспитывать чувство гордости за достижения космонавтов. *Старшая группа* 1.Рассказать детям об освоении космических просторов**.** 2.Учить гордиться, что первым **космонавтом**,	*Младшая группа:* 1.Просмотр мультфильма «Лунтик». 2.Рассматривание плакатов о космосе, портрета Ю.А. Гагарина. 3.Подвижная игра «На ракете мы летим». 4.Просмотр презентации про космос. *Средняя группа:* 1.Физкультминутка «Космонавты**».** 2.Игровое упражнение «Собери ракету». 3.Подвижная игра «На ракете мы летим». 4.Просмотр презентации про космос. 5.Рассматривание иллюстраций о космосе**,** фотографий космонавтов**.** 6.Чтение художественной литературы; заучивание стихотворений. *Старшая группа*: 1.Игра: «Найди геометрический домик». 2.Рассматривание плакатов про космос, портретов космонавтов.

			был Советский человек. Подвести к пониманию, каким должен быть космонавт. 3.Воспитывать интерес и любовь к космосу. 4.Продолжать знакомить с героями космоса. 5.Развивать умение слушать, высказывать свои предположения и знания о космосе и вселенной. *Подготовительная группа* 1.Познакомить детей с названием нашей планеты «Земля», её формой, с понятием «космос», что солнце и луна имеют круглую форму. 2.Дать понятие, кто такие космонавты, на чём они отправляются в космос, о первом космонавте гражданине России - Юрии Алексеевиче Гагарине, о дне первого полёта в космос. 3.Обогатить и расширить представления и знания детей о науке, о космосе. 4.Развивать познавательные и интеллектуальные способности детей посредством экспериментальной деятельности. 5.Продолжать знакомить с профессиями людей, связанных с изучением космоса. Дать представления о роли нашей страны в изучении и освоении космоса. 6.Воспитывать чувство гордости за достижения наших учёных и космонавтов.	3.Конструирование из «Лего» космических кораблей. 4.Сслушание песен про космонавтов и космос. 5.Подвижная игра «Тренировка космонавтов перед полётом». 6.Игра «Найди свой космодром». *Подготовительная группа:* 1.Просмотр мультфильма «Тайна третьей планеты». 2.Заучивание стихотворения В. Степанова «Юрий Гагарин». 3.Сюжетно-ролевая игра «Космонавты». 4.Чтение отрывков из произведения Ю. Нагибина «Рассказы о Гагарине». 5.Игра «Собери созвездие.
	Экскурсия на аллею имени Г.К. Жукова	Способствовать нравственному, патриотическому воспитанию дошкольников;	*Старшая группа:* 1.Познакомить детей с праздником 9 мая. 2.Воспитывать в детях чувство гордости за свой народ, уважение к ветеранам ВОВ.	*Старшая группа:* 1.Беседа «Праздник, со слезами на глазах». 2.Разучивание пословиц, поговорок, загадок о мужестве, смелости и

		воспитывать историческую память, уважение к старшему поколению.	*Подготовительная группа*: 1.Воспитывать детей в духе патриотизма, любви к своей Родине. 2.Расширять знания о событиях и героях Великой Отечественной войны, о победе нашей страны в войне. 3.Знакомить с памятниками героям Великой Отечественной войны в стране и в нашем городе.	стойкости воинов, чтение рассказов о войне. 3.Подвижная игра «Мы – защитники». 4.Прослушивание музыкальных произведений военной тематики. 5.Рисование «Салют над Красной площадью». 6.Лепка «Военная техника». 7.Аппликация «Георгиевская ленточка». 8.Конструирование из бумаги «Пилотка». 9.Создание мини-музея «Никто не забыт ничто не забыто». *Подготовительная группа*: 1. ОД: «Памяти павших, будьте достойны». 2. ОД «День Победы». 3. Беседа ««Защитники Отечества с Древней Руси до наших дней». 4. Создание фотоальбома «Наши земляки – герои». 5. Оганизация выставки книг о войне и военных профессиях. 6. Создание мини-музея «Никто не забыт ничто не забыто». 7. Знакомство с биографией маршала Жукова. 8. Экскурсия на аллею имени маршала Г.К. Жукова. 9. Чтение А.И. Семенцова «Героические поступки». 10. Рассматривание открыток «Города герои». 11. Беседа «Памятники Великой

				Отечественной войны». 12.Аппликация «Цветы к вечному огню».
	Социальная акция «Открытка для ветерана»	Воспитывать у детей нравственно-патриотические чувства.	*Младшая группа:* 1.Дать знания о Великой Отечественной войне, празднике Победы, формировать представление о героических поступках и патриотических чувствах. 2.Воспитывать у детей уважение к людям старшего поколения, защитникам Отечества. *Средняя группа:* 1.Развивать познавательный интерес у детей к событиям Великой Отечественной войны. 2.Вызвать эмоциональное отношение к творческому процессу. 3.Воспитывать желание оказывать помощь ветеранам, стремление быть похожими на тех солдат, которые отстояли нашу Родину. *Старшая группа:* 1.Расширять знания детей о Великой Отечественной войне. 2.Вызвать чувство гордости, желание подражать героям, на их примерах учиться стойкости и мужеству. 3.Воспитывать патриотизм, чувство уважения к ветеранам Великой Отечественной войны, желание заботиться о них. *Подготовительная группа:* 1.Совершенствовать знания о Великой Отечественной войне. 2.Развивать интерес к героическому прошлому своей страны. 3.Воспитывать уважение к пожилым людям: ветеранам войны, труженикам тыла,	1.Презентация «День Победы!». 2.Беседа «Кто такие ветераны Великой Отечественной войны?». 3.Рассматривание картин с изображением военнослужащих разных подразделений. 4.Сюжетно – ролевые игры: «Пограничники», «Военный корабль». 5.Изготовление открыток «Фронтовой треугольник к 9 мая».

			воспитывать чувство сопереживания, сострадания за тех, кто пережил годы войны.	
Май	Выставка детских рисунков «День Победы»	Закреплять представления детей о Дне Победы, о Российской армии.	*Младшая группа:* 1. Познакомить детей с историей праздника, рассказать о защитниках отечества. 2. Формировать представление о военных профессиях. 3. Осуществлять гендерное воспитание (формировать у мальчиков стремление быть сильными, смелыми, стать защитниками Родины; воспитывать в девочках уважение к мальчикам как к будущим защитникам Родины). 4. Подвести к восприятию художественных произведений о войне. 5. Воспитывать патриотические чувства, любовь к родине. *Средняя группа:* 1. Формировать представление о героизме солдат, воспитываем интерес к историческим событиям, связанным с родной страной. 2. Расширять представления, знания детей о Великой Отечественной войне, празднике Победы, используя ИКТ. 3. Побуждать желание уважительно относиться к подвигу наших соотечественников. 4. Уточнить знания о празднике Дне Победы, объяснить, почему он так назван и кого поздравляют в этот день. 5. Расширять знания детей о героях Великой Отечественной войны, о победе нашей страны в войне. *Старшая группа:*	*Младшая группа:* 1. Беседа «Мы – правнуки твои, Победа!». 2. Чтение стихотворения А. Барто «На заставе». 3. Просматривание презентации «Детям о войне». 4. Прослушивание песни Д. Тухманова «День Победы». 5. Рисование «Салют Победы». *Средняя группа:* 1. Подбор пословиц и поговорок о мужестве, смелости и стойкости воинов. 2. Изготовление поделок из любого подручного материала в соответствии с тематикой «Мы гордимся нашими ветеранами!». 3. Оформление стенда в холле «Мы живы, пока память жива». Использовать фотографии, письма, награды родственников воспитанников. 4. Чтение произведения С. Баруздина «Шёл по улице солдат». 5. Рисование «День Победы». *Старшая группа:* 1. Беседа «Вечный огонь. Минута

			1. Создать у детей настроение сопереживания прошедшим событиям Великой Отечественной войны. 2. Продолжать знакомить с историей Великой Отечественной войны, полной примеров величайшего героизма и мужества людей в борьбе за свободу Родины. 3. Закрепить навыки речевой, музыкальной и продуктивной деятельности на патриотическом материале; активно участвовать в диалоге с воспитателем. 4. Воспитывать уважение к памяти воинов-победителей, любовь к Родине; традиции преемственности поколений. 5. Формировать нравственно-патриотические качества: храбрость, мужество, стремление защищать свою Родину. 6. Знакомить с памятниками героям Великой Отечественной войны. *Подготовительная группа:* 1. Уточнять и расширять представления детей о том, что народ помнит и чтит память героев в Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.: в честь героев слагают стихи и песни, пишутся картины, воздвигают памятники, называют улицы, парки, школы именами героев. 2. Познакомить детей с боевыми наградами, которыми награждали воинов во время Великой Отечественной войны. 3. Организовать сотрудничество с родителями, оказывать поддержку и содействие семьям в воспитании у дошкольников патриотических чувств.	молчания». 2. Рисование «Вечный огонь». 3. Разучивание песни «Катюша» муз. М. Блантера, слова М. Исаковского 4. Подвижные игры: «Полоса препятствий», «Стрельба в цель». *Подготовительная группа:* 1. Беседа «Ордена и медали», «Георгиевская лента – символ Дня Победы». 2. Рассматривание репродукций Ю. М. Непринцев «Отдых после боя», А. Лактионов «Письмо с фронта», «Окраина Москвы». 3. Подвижные игры «С кочку на кочку», «Перехватчики». 4. Конструирование: «Военная техника». 5. Рисование «Будем помнить». 6. Конкурс рисунков «День Победы».

			4.Формировать мнение о недопустимости повторения войны.	
	Праздник «День Победы»	Обогащать и расширять представления детей о празднике 9 мая «День Победы», о защитниках страны в годы ВОВ.	*Старшая группа:* 1.Содействовать формированию интереса к исторической прошлой России. 2.Формировать чувство патриотизма. 3.Воспитывать уважительное отношение к защитникам Отечества, к памяти павших в сражениях. 4.Совершенствовать и расширять игровые замыслы и умения детей. 5.Формировать культурно-гигиенических навыков. 6.Упражнять детей в преодолении препятствий разного вида, развивать координацию движений. *Подготовительная группа:* 1.Формировать представление детей о героизме; представления уточнять и расширять представления о защитниках страны в годы ВОВ. 2.Закреплять знания детей о том, как защищали свою Родину русские люди в годы Великой Отечественной войны, как живущие помнят о них; уточнять знания детей о празднике – Дне Победы; дать представление о том, какой дорогой ценой досталась нашему народу победа над фашизмом; воспитывать уважение и благодарность ко всем, кто защищал Родину. 3.Закреплять знания детей о значении занятий физической культурой.	*Старшая группа:* 1.Рассказ педагога о празднике "День победы". 2.Беседа «Кто такие ветераны?». 3.Ситуативный разговор «Солдаты моют руки чисто». 4.Прослушивание аудиозаписи военных песен «День Победы», «В землянке», «Катюша», «Смуглянка», «Три танкиста», «Синий платочек». 5.Сюжетно-ролевая игра «Военные». 6.Двигательная деятельность «Тропа препятствий». 7.Рассматривание фотографий, иллюстраций на военную тему. 8.Праздник «Этот День Победы». *Подготовительная группа:* 1.Беседа «Что такое героизм?» 2.Ситуативный разговор "Какими качествами должен обладать настоящий солдат". 3.Рассказ воспитателя "Наш город во время войны". 4.Просмотр презентации «Города – герои» 5.Сюжетно-ролевая игра «Госпиталь». 6.Двигательная деятельность «Разведчики». 7.Рассматривание фотографий, иллюстраций на военную тему. 8. Праздник «Этот День Победы».

			4.Расширять представления детей о военных событиях. Знакомить с военными профессиями. Помочь подобрать необходимые атрибуты. 5.Закреплять умение детей внимательно слушать и соблюдать правила игры, развивать координацию движений.	
	Акция «Бессмертный полк»	Сохранение в каждой российской семье памяти о солдатах Великой Отечественной войны. Воспитание чувства уважения к героической прошлой России.	*Старшая группа:* 1.*Р*асширять знания об истории родной страны. 2.Знакомить с понятием «День победы» 9 мая, ветераны, герои-воины, памятники, посвященные погибшим героям. 3.Дать понятие «Великая Отечественная Война», почему война 1941 – 1945 г.г. так названа. 4.Развивать у детей эмоционально – положительное, действенное отношение к воинам – героям ВОВ. 5.Развивать качества, помогающие побеждать: силу, ловкость, меткость, смелость, выносливость, стремление к победе. 6.Воспитывать чувство уважения к памяти воинов – победителей, к традиции преемственности поколений. *Подготовительная группа:* 1.Расширять знания об истории родной страны. 2.Продолжать знакомить детей с событиями ВОВ, пополнять знания о том, как люди защищали свою Родину. 3.Воспитывать у детей нравственно – патриотические чувства. 4.Продолжать формировать и обогащать представления детей о Великой Отечественной войне, о Дне Победы. 5.Воспитывать чувство уважения к памяти	1.Мини-музей «День Победы». 2.Расскажи биографию деда (прадеда или родственника) (по возможности дети приносят фото ветерана). 3.Совместно с родителями изготовление портрета-транспаранта с фотографией ветерана. 4.Презентация «Они сражались за Родину». 5.Прослушивание в записи песен «Священная война», «День Победы», «В землянке», «Дымилась роща», «От героев былых времён». 6.Чтение рассказов о войне: — Л. Кассиль «Памятник Советскому солдату», «Сестра», «Богатыри» из книги «Твои защитники»; — отрывки из поэмы Твардовского «Василий Тёркин»; — З.Александрова «Дозор»; — А.Митяев «Землянка»; — А.Барто «На заставе»; — Я . Макаренко «Знамя победы»; — С. Михалков «Победа» (стихи). 7. Рассматривание картин: — Ю. Непринцев «Отдых после боя», — А. Худяков «Медсестра»,

			воинов – победителей, к традиции преемственности поколений.	— В. Бабиков «На северных рубежах», — М. Самсонов «На границе». 8 Рассказ воспитателя о героях. 9. Показ записей и слайдов на компьютере о героях ВОВ. 10. Разучивание с детьми стихов о войне. 11. Оформление стенда в музыкальном зале «Наш Бессмертный полк». 12. Рисунки детей на тему ВОВ – выставка детских работ в музыкальном зале. 13 Целевые прогулки и экскурсии в музей, посещение митинга 9 мая (совместно с родителями), возложение цветов к мемориалу павшим воинам. 14. Изготовление с детьми открыток к Дню Победы.
	ОД по нравственно-патриотическому воспитанию	Формирование и систематизация представлений о семье, о родине.	1.Систематизировать представления детей о семье, учить называть членов своей семьи, понимать роль взрослых и детей в семье. 2.Воспитывать у детей интерес и любовь к истокам своей Родины. 3. Познакомить детей с символами государства. 4. Знакомить детей с памятниками защитникам Отечества. Расширять представления детей о воинах-защитниках Великой Отечественной Войны. 5. Развивать познавательный интерес у детей и обогащать словарный запас. 6.Продолжать формировать элементарные представления воспитанников о малой Родине – город Сызрань	*Младшая группа:* «Моя семья» Цель: продолжать формировать представления детей о семье**,** её членах. *Средняя группа:* «Моя дружная семья» Цель: продолжать формировать представления детей о семье, её членах. *Старшая группа:* «Наша Родина – Россия» Цель: развивать у детей чувство патриотизма и любви к своей Родине. *Подготовительная группа:* «Моя малая Родина» «Не забыть нам этой даты…» Цель: продолжать развивать у детей чувство

				патриотизма и любви к своей Родине.
	День Детства	Формировать представления о празднике «День защиты детей», создавать радостную праздничную атмосферу, желание принимать активное участие в тематических и праздничных мероприятиях, создать праздничное настроение у детей.	1.Дать детям дошкольного возраста элементарные знания и представления о международном празднике: «День защиты детей», показать актуальность праздника. 2.Формировать у детей понятия «Право на отдых», «Право на образование» (конвенция о правах ребенка) и т. д 3.Развивать двигательную активность детей, способствовать развитию физических качеств. 4.Прививать положительное отношение к здоровому образу жизни. 5.Способствовать отражению детьми в рисунках своих представлений, эмоций, впечатлений об окружающем мире через различные виды детской деятельности. 6.Развитие в детях активности и любознательности через продуктивную и исследовательскую деятельность, опыты и эксперименты. 7.Воспитание дружеских и спортивных взаимоотношений между детьми.	*Младшие, средние группа:* 1.Конструктивно-модельная деятельность по образцу из ЛЕГО -конструктора: «Мы построим этот мир!». 2.Выполнение коллективных работ: «Яркие ладошки». 3.Праздник мыльных пузырей «Здравствуй радужное лето!». 4.Музыкально-спортивный праздник «Страна детства», посвященный Международному дню защиты детей. 5.Конкурс рисунка на асфальте «Мир всем детям на планете». 6.Показ-дефиле летних панам из бумаги: «В гости к солнышку». *Старшие, подготовительные группы:* 1.Акция: «Подари улыбку другу» (смайлики). 2.Тематические беседы: «Что это за праздник – Международный день защиты детей», «Конвенция о правах ребенка – документ о защите детей», «Я – будущее своей страны» и т.д. 3.Праздник экспериментирования «Лаборатория научных чудес». 4.Тематические беседы из цикла «Безопасность дошкольника»: «Первый летний день в году не отдаст детей в беду», «Безопасный Интернет». 5.Конкурс построек и фигур из песка:

				«Живи ярче». 6.Выставка коллажей с детскими картинками – описаниями на тему: «Детство – это мы!» в галерее СП. 7.Музыкально-спортивный праздник «Страна детства», посвященный Международному дню защиты детей.8.Конкурс рисунка на асфальте «Мир всем детям на планете». 9.Показ-дефиле летних панам из бумаги: «В гости к солнышку».

Приложение 7

Зарин, А. П. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка с проблемами в развитии.

Параметры оценивания

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ
ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

ВНИМАНИЕ

Способность к концентрации внимания на занятиях

0 - не может сконцентрировать внимание на предмете или действии, даже в условиях индивидуального взаимодействия;

1 - может на непродолжительное время сконцентрировать внимание на действии с предметом только в условиях индивидуального взаимодействия и при наличии побуждений со стороны взрослого;

2 - может на достаточно продолжительное время концентрировать внимание на действии с предметом в условиях индивидуального взаимодействия при наличии побуждений со стороны взрослого;

3 - может продолжительное время концентрировать внимание в условиях индивидуального взаимодействия даже без побуждений со стороны взрослого, на групповых занятиях при наличии побуждений со стороны взрослого может сконцентрировать внимание на непродолжительное время;

4 - может на достаточно продолжительное время сконцентрировать внимание на групповых занятиях при наличии побуждений со стороны взрослого;

5 - как правило, самостоятельно концентрирует внимание на предлагаемой деятельности вне зависимости от количества участвующих в занятии детей, лишь иногда требует побуждения со стороны взрослого;

6 - всегда самостоятельно концентрирует внимание на предлагаемой деятельности вне зависимости от количества участвующих в занятии детей, не отвлекается на посторонние раздражители.

Способность к концентрации внимания в быту

0 - не может сконцентрировать внимание на предмете или действии даже в условиях индивидуального взаимодействия;

1 - может на непродолжительное время сконцентрировать внимание на действии с предметом только в условиях индивидуального взаимодействия и при наличии побуждений со стороны взрослого;

2 - может на достаточно продолжительное время сконцентрировать внимание на действии с предметом в условиях индивидуального взаимодействия при наличии побуждений со стороны взрослого;

3 - может самостоятельно на непродолжительное время сконцентрировать внимание в знакомой ситуации или на действиях со знакомыми объектами, в других ситуациях требует побуждения со стороны взрослого;

4 - может самостоятельно достаточно продолжительное время концентрировать внимание в знакомой ситуации или на действиях со знакомыми объектами, в других ситуациях требует побуждения со стороны взрослого;

5 - как правило, самостоятельно концентрирует внимание на предложенной или выбранной деятельности вне зависимости от степей знакомства с ситуацией или предметами, лишь иногда требует небольшого вмешательства взрослого (обращение, напоминание, и т. п.);

6 - всегда самостоятельно концентрирует внимание на предложенной или выбранной деятельности вне зависимости от степени знакомства с ситуацией или предметами.

Способность к концентрации внимания в предметно-практической деятельности

0 - не способен к концентрации внимания даже в условиях индивидуального взаимодействия со взрослым;

1 - может на непродолжительное время сконцентрировать внимание на предмете или действии с ним только в условиях индивидуального взаимодействия при наличии побуждений со стороны взрослого;

2 - может достаточно продолжительное время концентрировать внимание на предмете или действии с ним в условиях индивидуального взаимодействия при наличии побуждений со стороны взрослого;

3 - может самостоятельно на непродолжительное время сконцентрировать внимание в знакомой ситуации или на действиях со знакомыми объектами, в других ситуациях требует побуждения со стороны взрослого;

4 - может самостоятельно достаточно продолжительное время концентрировать внимание в знакомой ситуации или на действиях со знакомыми объектами, в других ситуациях требует побуждения со стороны взрослого;

5 - как правило, самостоятельно концентрирует внимание на предложенной или выбранной деятельности вне зависимости от степени знакомства с ситуацией или предметами, лишь иногда требует небольшого вмешательства взрослого (обращение, напоминание и т. п.);

6 - всегда самостоятельно концентрирует внимание на предложенной или выбранной деятельности вне зависимости от степени знакомства с ситуацией или предметами.

Устойчивость внимания на занятиях

0 - нет сосредоточения на чем-либо даже в условиях индивидуального взаимодействия со взрослым;

1 - внимание крайне неустойчивое, в условиях индивидуального взаимодействия со взрослым длительность сосредоточения не больше 10-60 с, практически невозможно восстановить внимание к объекту;

2 - внимание неустойчивое, в условиях индивидуального взаимодействия со взрослым длительность сосредоточения не больше 1-2 мин, любой раздражитель отвлекает от взаимодействия, внимание с трудом восстанавливается;

3 - в условиях индивидуального взаимодействия со взрослым длительность сосредоточения в пределах 2-5 мин, сильные раздражители отвлекают от взаимодействия, внимание с трудом восстанавливается;

4 - в условиях индивидуального взаимодействия со взрослым длительность сосредоточения в пределах 5-10 мин, в небольших группах - в пределах 2-5 мин, чаще всего отвлекают сильные неожиданно возникающие раздражители, возможность восстановления внимания зависит от сложности содержания деятельности;

5 - внимание, как правило, устойчивое на протяжении большей части занятия вне зависимости от количества участвующих в нем детей, чаще отвлекают сильные неожиданно возникающие раздражители, внимание восстанавливается без особых трудностей;

6 - внимание устойчивое на протяжении большей части занятия вне зависимости от количества участвующих в занятии детей, отвлечений практически нет или бывают крайне редко.

Устойчивость внимания в предметно-практической деятельности

0 - внимание крайне неустойчивое, в условиях индивидуального взаимодействия со взрослым сосредоточение составляет 10-180 с, внимание практически невозможно восстановить;

1 -внимание крайне неустойчивое, в непродолжительной деятельности с участием взрослого (3-5 мин) часто отвлекается, реагируя на любые раздражители, возвращается к деятельности только под влиянием усилий взрослого;

2 - внимание неустойчивое, в непродолжительной деятельности с участием взрослого (5-10 мин) часто отвлекается, реагируя на любые раздражители, возвращается к деятельности только под

влиянием усилий взрослого, самостоятельная деятельность кратковременная (1-2 мин), усилиями взрослого вернуть к ней очень сложно;
3 - в деятельности с участием взрослого отвлекается достаточно часто, самостоятельно к ней не возвращается, в самостоятельной деятельности и в деятельности со сверстниками отвлечений много, реагирует на довольно сильные раздражители, требуется руководство взрослого для продуктивного протекания деятельности;
4 - в деятельности с участием взрослого отвлечения возникают на непродолжительное время, как правило, самостоятельно возвращается к деятельности, при появлении отвлечений в самостоятельной деятельности и в деятельности со сверстниками требуется помощь взрослого, или сверстника для ее восстановления;
5 - внимание устойчивое на протяжении всей деятельности с участием взрослого, в самостоятельной деятельности и в деятельности со сверстниками отвлечения возникают редко на непродолжительное время, как правило, самостоятельно возвращается к деятельности;
6 - внимание устойчиво на протяжении всей деятельности как самостоятельной, так и с участием взрослого или сверстников, отвлечения возникают, как правило, когда неожиданно появляются затруднения или меняются условия (чего-то не хватило, появление нового участник и др.), но после решения проблемы может вернуться к деятельности.

Распределяемостъ внимания

0 - даже если ничем не занят, не обращает внимания ни на окружающие предметы, ни на деятельность окружающих;
1 - даже если ничем не занят, способен обратить внимание только на один предмет или на деятельность кого-то одного из окружающих, не замечает, что вокруг него происходит;
2 - выполняя какое-либо действие, не замечает, что вокруг него происходит, не реагирует на обращения, если ничем не занят, обращает внимание на яркие предметы или привлекательную динамичную деятельность других;
3 - участвуя в какой-либо деятельности, иногда обращает внимание на то, что вокруг него происходит, реагирует на обращения;
4 - участвуя в какой-либо деятельности, как правило, видит и слышит, что вокруг него происходит, отвечает на обращения;
5 - участвуя в какой-либо деятельности, видит и слышит, что вокруг него происходит, отвечает на обращения;
6 - участвуя в какой-либо деятельности, видит и слышит, что вокруг происходит, отвечает на обращения и сам инициирует взаимодействие, при необходимости может оказать помощь другим.

Переключаемость внимания

0 - всегда застревает на выполняемых действиях, переключить на другое действие длительное время не удается;
1 - часто застревает на выполняемом действии, однако переключить на другое действие иногда возможно через включение в совместную деятельность;
2 - иногда застревает на выполняемом действии, однако переключить на другое действие, как правило, возможно через привлечение к интересной деятельности;
3 - не застревает на выполняемых действиях, медленно переключается с одного вида деятельности на другой через привлечение к интересной деятельности;
4 - медленно переключается с одного вида деятельности на другой после убедительных предложений взрослого;
5 - переключается с одного вида деятельности на другой после напоминаний взрослого;
6 - легко переключается с одного вида деятельности на другой в соответствии с ситуацией.

ПАМЯТЬ

Узнавание объектов

0 - не узнает никаких объектов;

1 - узнает только некоторые объекты, опыт действий с которыми имеет, аналогичные не узнает;
2 - узнает только очень хорошо знакомые объекты;
3 - узнает все знакомые объекты, если они предъявляются так, чтобы можно было их увидеть полностью;
4 - узнает только очень хорошо знакомые объекты вне зависимости от условий их предъявления (место, положение, виден только частично и т. п.) и различий в несущественных признаках (цвет, величина, материал и т. п.), при узнавании менее знакомых может допускать ошибки;
5 - узнает все знакомые объекты вне зависимости от условий их предъявления (место, положение, виден только частично и т. п.) и различий в несущественных признаках (цвет, величина, материал и т. п.), при узнавании новых, у которых хорошо выражены родовые признаки (предметы мебели, одежды, обувь, игрушки и др.), может допускать ошибки;
6 - узнает любые виденные ранее объекты вне зависимости от условий их предъявления (место, положение, виден только частично и т. п.) и различий в несущественных признаках (цвет, величина, материал и т. п.), а также новые, у которых хорошо выражены родовые признаки (предметы мебели, одежды, обувь, игрушки и др.).

Запоминание объектов

0 - длительное время не может запомнить предъявляемый объект, даже если он включается в деятельность;
1 - после пяти и более предъявлений может запомнить хотя бы один объект из двух;
2 - после трех-четырех предъявлений может запомнить хотя бы один объект из двух, после пяти и более предъявлений может запомнить хотя бы два объекта из четырех;
3 - после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы один объект из двух, после трех-четырех предъявлений может запомнить хотя бы два объекта из четырех;
4 - после пяти и более предъявлений может запомнить хотя бы два-три объекта из пяти-шести, после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы два объекта из четырех;
5- после трех-четырех предъявлений может запомнить хотя бы два-три объекта из пяти-шести;
6 - после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы два-три объекта из пяти-шести.

Запоминание изображений объектов на картинках

0 - длительное время не может запомнить предъявляемые изображения объектов, даже если они хорошо знакомы;
1 - после пяти и более предъявлений картинок, изображающих два объекта, может запомнить хотя бы один;
2 - после трех-четырех предъявлений картинок, изображающих два объекта, может запомнить хотя бы один объект, после пяти и более предъявлений картинок с четырьмя объектами может запомнить хотя бы два;
3 - после одного-двух предъявлений картинки с двумя объектами может запомнить хотя бы один, после трех-четырех предъявлений картинки с четырьмя объектами может запомнить хотя бы два;
4 - после пяти и более предъявлений картинок с изображением пяти-шести объектов может запомнить хотя бы два-три, после одного-двух предъявлений картинок с четырьмя объектами может запомнить, хотя бы два;
5 - после трех-четырех предъявлений картинок, изображающих пять-шесть объектов, может запомнить хотя бы два-три;
6 - после одного-двух предъявлений картинок с пятью-шестью объектами может запомнить хотя бы два-три.

Запоминание изображений графических объектов (буквы, букво-подобные элементы, цифры, геометрические и другие фигуры и т. п.)

0 - длительное время не может запомнить предъявляемые изображения объектов;
1 - после пяти и более предъявлений может запомнить хотя бы один объект из двух;
2 - после трех-четырех предъявлений может запомнить хотя бы один объект из двух, после пяти и более предъявлений может запомнить хотя бы два объекта из четырех;
3 - после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы одинобъект из двух, после трех-

четырех предъявлений может запомнить хотя бы два объекта из четырех;
4 - после пяти и более предъявлений может запомнить хотя бы два-три объекта из пяти-шести, после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы два объекта из четырех;
5 - после трех-четырех предъявлений может запомнить хотя бы два-три объекта из пяти-шести;
6 - после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы два-три объекта из пяти-шести.

Запоминание слов

0 - длительное время не может запомнить хотя бы одно слово издвух;
1 - после пяти и более предъявлений может запомнить хотя бы одно слово из двух;
2 - после трех-четырех предъявлений может запомнить хотя бы два слова из четырех;
3 - после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы одно слово из двух, после трех-четырех предъявлений может запомнить хотя бы два слова из четырех;
4 - после пяти и более предъявлений может запомнить хотя бы два-три слова из пяти-шести, после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы два слова из четырех;
5 - после трех-четырех предъявлений может запомнить хотя бы два-три слова из пяти-шести;
6 - после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы два-три слова из пяти-шести.

Запоминание цифр

0 - длительное время не может запомнить хотя бы одну цифру из двух;
1 - после пяти и более предъявлений может запомнить хотя бы одну цифру из двух;
2 - после трех-четырех предъявлений может запомнить хотя бы одну цифру из двух, после пяти и более предъявлений может запомнить хотя бы две цифры из четырех;
3 - после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы одну цифру из двух, после трех-четырех предъявлений может запомнить хотя бы две цифры из четырех;
4 - после пяти и более предъявлений может запомнить хотя бы две-три цифры из пяти-шести, после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы две цифры из четырех;
5 - после трех-четырех предъявлений может запомнить хотя бы две-три цифры из пяти-шести;
6 - после одного-двух предъявлений может запомнить хотя бы две-три цифры из пяти-шести.

Запоминание стихотворений

0 - не способен запомнить даже простое двустишие;
1 - после многократных повторений с опорой на иллюстрацию с помощью действий и/или картинок запоминает отдельные слова, воспроизводит их последовательно вслед за взрослым;
2 - после многократных повторений с опорой на иллюстрацию с помощью действий и/или картинок запоминает отдельные слова и может их воспроизвести с помощью взрослого;
3 - после пяти-шести повторений может запомнить двустишие и самостоятельно воспроизвести его почти без ошибок;
4 - может запомнить четверостишие после многократных повторений с опорой на иллюстрацию с помощью действий и/или картинок и самостоятельно воспроизвести его почти без ошибок;
5 - после пяти-шести повторений может запомнить четверостишие и воспроизвести его с помощью взрослого;
6 - после пяти-шести повторений может запомнить четверостишие и самостоятельно воспроизвести его почти без ошибок.

Запоминание короткого рассказа

0 - не способен запомнить даже самый короткий рассказ с простым содержанием;
1 - после многократного прочтения с опорой на иллюстрацию с помощью действий и/или картинок запоминает отдельные слова, рассказ воспроизводит вслед за взрослым;
2 - после многократного прочтения с опорой на иллюстрацию с помощью действий и/или картинок запоминает один-два элемента рассказа и воспроизводит его с помощью взрослого;
3 - после многократного прочтения с опорой на иллюстрацию с помощью действий и/или картинок запоминает один-два элемента рассказа и воспроизводит его содержание с опорой на картинки;
4 - после многократного прочтения с опорой на иллюстрацию с помощью действий и/или картинок запоминает основные элементы рассказа и воспроизводит его содержание с опорой на

картинки или с помощью взрослого;
5 - после пяти-шести прочтений может запомнить содержание рассказа и воспроизвести его с помощью взрослого;
6 - после пяти-шести прочтений может запомнить содержание рассказа и самостоятельно воспроизвести его почти без ошибок.

Запоминание словесной инструкции

0 - словесную инструкцию, даже очень короткую, запомнить неможет;
1 - запоминает словесную инструкцию из одного-двух элементов, но во время действий требует последовательного ее напоминания;
2 - запоминает словесную инструкцию из одного-двух элементов и может действовать в соответствии с ней, инструкцию из трех-четыре элементов может выполнить при поэлементном ее напоминании;
3 - запоминает словесную инструкцию из трех-четырех элементе непрочно и может действовать в соответствии с ней, нуждаясь в помощи взрослого;
4 - запоминает словесную инструкцию из трех-четырех элементов и может действовать в соответствии с ней, редко нуждаясь в помощи взрослого;
5 - запоминает достаточно сложную словесную инструкцию, если она касается хорошо знакомых действий, и действует в соответствии с ней, но нуждается иногда в напоминании некоторых ее элементов;
6 - запоминает достаточно сложную словесную инструкцию, если она касается хорошо знакомых действий, и действует в соответствии с ней, не нуждаясь в напоминании взрослого.

Запоминание движений

0 - длительное время не может запомнить и воспроизвести даже простые движения;
1 - после многократных повторений может запомнить и воспроизвести под руководством взрослого простые по структуре движения;
2 - после пяти и более предъявлений может запомнить и воспроизвести под руководством взрослого несложные по структуре движения;
3 - после трех-четырех предъявлений может запомнить и воспроизвести с небольшой помощью взрослого несложные по структуре движения;
4 - после пяти и более предъявлений может запомнить и воспроизвести с небольшой помощью взрослого даже сложные движения, состоящие из нескольких последовательных операций;
5 - после трех-четырех предъявлений может запомнить и воспроизвести с небольшой помощью взрослого даже сложные движения, состоящие из нескольких последовательных операций;
6 - после трех-четырех предъявлений может запомнить и воспроизвести самостоятельно даже сложные движения, состоящие из нескольких последовательных операций.

Способ заучивания движений

0 - только совместное выполнение со взрослым;
1 - преимущественно совместное выполнение со взрослым, в отдельных случаях - подражание действиям взрослого;
2 - только подражание действиям взрослого;
3 - преимущественно подражание действиям взрослого, в отдельных случаях - образец, предложенный взрослым;
4 - преимущественно образец, предложенный взрослым, в отдельных случаях - подражание действиям взрослого и словесная инструкция;
5 - преимущественно словесная инструкция и образец, предложенный взрослым;
6 - преимущественно словесная инструкция.

Способ воспроизведения движений

0 - только вместе со взрослым;
1 - преимущественно вместе со взрослым, в отдельных случаях — по подражанию действиям взрослого;
2 - преимущественно по подражанию действиям взрослого, в отдельных случаях - по образцу,

предложенному взрослым;
3 - преимущественно по образцу, предложенному взрослым, в отдельных случаях - по словесной инструкции;
4 - преимущественно по словесной инструкции;
5 - самостоятельно, как правило, адекватно возникающей ситуации и в соответствии с требованиями обстановки;
6 - самостоятельно адекватно возникающей ситуации и в соответствии с требованиями обстановки.

МЫШЛЕНИЕ

НАГЛЯДНО-ДЕЙСТВЕННОЕ МЫШЛЕНИЕ

Умение разделить объект на части (пирамидки, матрешки, сборно-разборные игрушки и предметы)

0 - производит неадекватные действия с предметами, не понимав принципа разложения предмета на части, отказывается от совместных действий со взрослым;
1 - принимает участие в совместных со взрослым действиях разложения предмета;
2 - по подражанию взрослому способен осуществить разделение простого предмета (из двух частей), при расчленении более сложных требуются совместные действия со взрослым;
3 - по образцу способен расчленить предметы, состоящие из нескольких частей, расчленение предметов, имеющих более сложную конструкцию, выполняет по подражанию, хорошо знакомые предметы расчленяет самостоятельно;
4 - иногда проявляет стремление расчленять предметы на части с целью их познания, по образцу способен расчленить предметы любой сложности, соблюдая последовательность, многие способен расчленить по словесной инструкции;
5 - проявляет стремление расчленять предметы на части с целью их познания, по словесной инструкции способен расчленить предметы любой сложности;
6 - самостоятельно расчленяет любой объект на составные части делает это планомерно.

Умение определить признаки объекта (выделение частей и свойств: игрушки и предметы)

0 - предмет воспринимает глобально, не способен выделить ниодин его признак;
1 - способен показать по требованию взрослого один-два любых ярко выраженных признака отдельных объектов («Покажи...», «Покати, где...» и т. п.);
2 - под руководством взрослого способен показать более трех признаков любых объектов, самостоятельно способен показать один-два любых ярко выраженных признака в хорошо знакомых объектах;
3 - под руководством взрослого способен показать основные существенные и несущественные признаки любого объекта, часть их может назвать, самостоятельно способен показать более трех признаков любых объектов;
4 - может самостоятельно проанализировать хорошо знакомые объекты, но делает это хаотично и непоследовательно, выделяет в них и называет вперемешку отдельные существенные и несущественные признаки;
5 - самостоятельно планомерно анализирует хорошо знакомые объекты, выделяя и называя их существенные и несущественные признаки, для анализа более сложных объектов требуется помощь взрослого в виде подсказок и наводящих вопросов;
6 - самостоятельно планомерно анализирует любой объект, выделяя и называя его существенные и несущественные признаки.

Умение составить объект из частей (пирамидки, матрешки, сборно-разборные игрушки и предметы)

0 - выполняет неадекватные действия с предметами, не понимает принципа сложения предмета из частей, отказывается от совместных действий со взрослым;
1 - принимает участие в совместных со взрослым действиях составления предмета, смысла действий не понимает;

2 - по подражанию взрослому способен составить простой предмет (из двух частей) без учета принципа составления, при составлении более сложных предметов требуются совместные действия со взрослым;
3 - по образцу способен составлять предметы, состоящие из нескольких частей, используя для этого метод проб и ошибок; складывание предметов, имеющих более сложную конструкцию, выполняет по подражанию; хорошо знакомые предметы составляет самостоятельно, однако не всегда соблюдает принцип составления;
4 - иногда проявляет стремление составлять хорошо знакомые предметы из частей, чаще всего делает это успешно, по образцу способен составить предметы любой сложности, соблюдая последовательность, многие способен составить по словесной инструкции;
5 - часто проявляет стремление составлять предметы из частей, допуская при этом ошибки, которые не всегда способен устранить сам, по словесной инструкции может составить большое количество предметов;
6 - самостоятельно составляет любой объект, который был разделен на составные части у него на глазах, делает это планомерно, используя как зрительное восприятие, так и способы практического сравнения частей.

Сравнение объектов

0- не понимает смысла сравнения, отказывается от совместных действий со взрослым, направленных на практическое сравнение двух объектов (приложение, наложение, приставление, моделирование руками признаков, ощупывание и т. п.);
1 - принимает участие в совместных со взрослым действиях, направленных на практическое сравнение двух объектов, вместе со взрослым способен увидеть один ярко выраженный признак различия двух объектов (цвет, форма или величина), по образцу находит подобный объект из двух («Найди такой же»);
2 - по подражанию взрослому способен выполнить действия, направленные на практическое сравнение двух объектов, которые дают ему возможность увидеть два ярко выраженных признака различия двух объектов (цвет, форма или величина), по образцу находит подобный объект среди трех-четырех («Найди такой же»);
3 - способен по инструкции взрослого выполнить нужные действия, направленные на практическое сравнение двух объектов, которые дают ему возможность увидеть три ярко выраженных признака различия двух объектов (цвет, форма или величина), по словесной инструкции находит подобный объект среди трех-четырех («Найди такой же»);
4 - сравнивает два хорошо знакомых объекта, без трудностей наоснове зрительного восприятия определяет ярко выраженные основные признаки различия, при меньшей степени их выраженности по инструкции взрослого использует нужные действия для их выявления, при помощи взрослого может назвать один-два признака сходства, сравнение трех объектов осуществляет с помощью взрослого;
5 - сравнивает три хорошо знакомых объекта, без трудностей на основе зрительного восприятия определяет ярко выраженные основные признаки различия, при меньшей степени их выраженности по инструкции взрослого использует нужные действия для их выявления, при помощи взрослого может назвать основные признаки сходства;
6 - самостоятельно, целенаправленно, планомерно на основе зрительного восприятия и разнообразных ориентировочно-исследовательских действий определяет и называет основные признаки различия и сходства.

Классификация

0 - смысла классификации не понимает, выполняет неадекватные действия с предлагаемыми предметами;
1 - смысла классификации не понимает, однако по подражанию действиям взрослого раскладывает однородные предметы, ярко различающиеся одним признаком (цвет, форма или величина);
2 - осуществляет классификацию после показа образца действия, может допускать ошибки,

которые устраняет только при помощи взрослого;
3 - осуществляет классификацию после словесной инструкции, может допускать ошибки, которые устраняет только при помощи взрослого;
4 - самостоятельно определяет основание для классификации однородных объектов, отличающихся одним признаком, как правило, придерживается его до завершения задания, хотя может допускать ошибки, которые чаще всего устраняет с помощью взрослого, обосновывает решение с помощью взрослого, классификацию однородных объектов, различающихся двумя-тремя признаками, осуществляет по образцу;
5 - самостоятельно определяет основание для классификации однородных объектов, различающихся одним-двумя признаками, как правило, придерживается его до завершения задания, хотя может допускать ошибки, которые чаще всего устраняет сам, обосновывает свое решение;
6 - самостоятельно определяет основание для классификации однородных объектов, различающихся двумя-тремя признаками, придерживается его до завершения задания, обосновывает свое решение, способен осуществлять группировку в разных вариантах.

Знание обобщающего слова и объектов, образующих одну группу

0 - знает отдельные объекты, но не соотносит их с обобщающим словом (игрушки, животные, одежда, обувь, овощи, фрукты и др.);
1 - знает хотя бы один-два объекта из отдельных групп (игрушки, животные, одежда, обувь, овощи, фрукты и др.), не соотносит их с обобщающим словом;
2 - знает три-четыре объекта из отдельных групп (игрушки, животные, одежда, обувь, овощи, фрукты и др.), соотносит их с обобщающим словом («Где мишки (мячи, машины, куклы и т. п.)?»);
3 - знает пять и более объектов отдельных групп, соотносит их с обобщающим словом, называет обобщающим словом отдельные объекты (мишка - игрушка, яблоко - фрукт и т. п.), иногда допуская ошибки;
4 - знает большое количество объектов многих групп, некоторые из них называет по обобщающему слову (например, «Покажи и назови овощи»), в отдельных случаях допускает ошибки;
5 - знает большое количество объектов большинства изученных групп, многие из них называет по обобщающему слову (например, «Покажи и назови овощи»), ошибки допускает крайне редко;
6 - знает большое количество объектов всех основных групп, по обобщающему слову называет очень многие из них (например, «Покажи и назови овощи»), ошибок не допускает.

Знание общих существенных признаков как основы обобщения

0 - наличие общего признака не понимает, даже если он называется взрослым, не соотносит его ни с одним конкретным объектом;
1 - знает хотя бы один из основных существенных признаков наиболее знакомых из изученных групп объектов (овощи, фрукты, домашние животные, посуда и др.), но самостоятельно назвать не может;
2 - знает и самостоятельно называет хотя бы один из основных существенных признаков наиболее знакомых из изученных групп объектов (овощи, фрукты, домашние животные, посуда и др.), обосновывает правильность их обобщения с помощью взрослого;
3 - знает и самостоятельно называет два из основных существенных признаков многих изученных групп объектов, обосновывает правильность их обобщения с помощью взрослого;
4 - знает и самостоятельно называет более двух из основных существенных признаков большого количества изученных групп объектов, обосновывает правильность их обобщения с помощью взрослого;
5 - знает и самостоятельно называет совокупность основных существенных признаков большого количества изученных групп объектов, обосновывает правильность их обобщения с некоторой помощь взрослого;
6 - знает и самостоятельно называет совокупность основных существенных признаков всех

изученных групп объектов, обосновывает правильность их обобщения.

Характер обобщения

0 - объекты не обобщает, не понимает смысла обобщения;

1 - соотносит хорошо знакомые однородные объекты с обобщающим словом, несмотря на имеющиеся у них различия («Где мишки (мячи, машины, куклы и т. п.)?»), обобщающее слово сам не называет;

2 - обобщает большинство однородных объектов, несмотря на имеющиеся у них различия («Где мишки (мячи, машины, куклы и т. п.)?»), называет обобщающим словом хорошо знакомые объекты;

3 - с помощью взрослого обобщает наиболее знакомые объекты путем исключения лишнего, самостоятельно дать обоснование не может;

4 - самостоятельно обобщает наиболее знакомые объекты путем исключения лишнего, самостоятельно дать обоснование может не во всех случаях;

5 - самостоятельно обобщает большое количество объектов путем исключения лишнего, самостоятельно дает обоснование не всегда правильно;

6 - обобщает любые объекты по совокупности существенных (видовых и родовых) признаков (домашние животные - дикие животные, животные - птицы и др.) или по любому выделенному общему признаку (назначение, материал, форма, цвет, величина и др.), обоснование дает всегда правильно.

Установление закономерностей

0 - наличие закономерности не видит, даже если взрослый на нее обращает внимание;

1 - понимает наличие простой закономерности, если взрослый на нее указывает, по подражанию может ее воспроизвести;

2 - понимает наличие простой и более сложной закономерности, если взрослый на нее указывает, простые закономерности может воспроизвести по образцу, более сложные - по подражанию;

3 - самостоятельно может выявить и воспроизвести самые простые закономерности, более сложные может выявить с помощью взрослого и воспроизвести их по образцу;

4 - самостоятельно может выявить и воспроизвести многие простые закономерности, более сложные может выявить с помощью взрослого и воспроизвести их по словесной инструкции;

5 - самостоятельно во многих конкретных ситуациях выявляет закономерность и, реализуя ее, завершает выполнение задания (завершение пирамидки, построение ряда предметов по убыванию или нарастанию высоты, чередование бусинок (других объектов) по форме, величине, цвету и т. п.), иногда допускает ошибки, но сам их исправляет;

6 - самостоятельно в любой конкретной ситуации выявляет закономерность и, реализуя ее, завершает выполнение задания.

Способы решения проблемных задач (использование вспомогательных средств: достать предмет, лежащий высоко; угостить кукол чаем, когда не хватает чашек; покатать зайку на машинке, к которой не привязана веревка, и др.):

0 - наличие проблемной ситуации не видит, выполняет с предметами любые действия, не следуя инструкции;

1 - пытается действовать по инструкции, но наличие проблемной ситуации сам не видит, решает ее совместно со взрослым;

2 - наличие проблемной ситуации замечает иногда только в привычных условиях, решает ее, следуя образцу, предложенному взрослым, или по инструкции, остальные ситуации - только совместно со взрослым;

3 - наличие проблемной ситуации, как правило, замечает, но решить самостоятельно может только отдельные из них, другие решает, следуя образцу, предложенному взрослым, или инструкции;

4 - наличие проблемной ситуации, как правило, замечает, но решить самостоятельно может только отдельные из них, другие решает, следуя инструкции взрослого;

5 - самостоятельно определяет наличие проблемной ситуации в знакомых условиях

деятельности, находит средства для ее решения и решает ее;
6- самостоятельно определяет наличие проблемной ситуации, находит средства для ее решения и решает ее.

НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОЕ МЫШЛЕНИЕ

Анализ объекта на картинке

0 - объект воспринимает глобально, не способен выделить ни один его признак;
1 - способен показать по просьбе взрослого один-два любых ярко выраженных признака отдельных объектов («Покажи...», «Покажи, где...» и т. п.);
2 - под руководством взрослого способен показать более трех признаков любых объектов, самостоятельно способен показать один-два любых ярко выраженных признака хорошо знакомых объектов;
3 - под руководством взрослого способен показать основные существенные и несущественные признаки любого объекта, часть их может назвать, самостоятельно способен показать более трех признаков любых объектов;
4 - может самостоятельно проанализировать хорошо знакомые объекты, но делает это хаотично и непоследовательно, выделяет в них и называет вперемешку отдельные существенные и несущественны признаки;
5 - самостоятельно планомерно анализирует хорошо знакомые объекты, выделяя и называя их существенные и несущественные признаки, для анализа более сложных объектов требуется помощь взрослого в виде подсказок и наводящих вопросов;
6 - самостоятельно планомерно анализирует любой объект, выделяя и называя его существенные и несущественные признаки.

Анализ сюжетной картинки

0 - картинку воспринимает глобально, не способен показать ни один изображенный на ней объект;
1 - способен показать по просьбе взрослого один-два любых ярких объекта («Покажи...», «Покажи, где...» и т. п.);
2 - под руководством взрослого способен показать три и более любых объекта, самостоятельно способен показать хотя бы один объект;
3 - под руководством взрослого способен показать основные объекты и их действия или состояния («Покажи, где мальчик бежит (девочка плачет, собака лает и т. п.)»), отдельные объекты может назвать, самостоятельно способен показать три и более любых объекта;
4 - самостоятельно может проанализировать назвать основные объекты, не устанавливая их взаимосвязи друг с другом, под руководством взрослого устанавливает простые смысловые связи между объектами, изображенными на картинке;
5 - самостоятельно относительно планомерно анализирует хорошо знакомые ситуации, выделяет и называет основные связи между объектами и смысл сюжета, для анализа более сложных сюжетов нуждается в помощи взрослого в виде подсказок и наводящих вопросов;
6 - самостоятельно относительно планомерно анализирует любую сюжетную картинку, выделяет и называет основные связи между объектами и смысл сюжета, создавая связный развернутый рассказ.

Составление объекта из частей (разрезные картинки, картинки на кубиках и т. п.)

0 - выполняет неадекватные действия с картинками, не понимает принципа составления изображенного объекта из частей, отказывается от совместных действий со взрослым;
1 - принимает участие в совместных со взрослым действиях составления частей картинки, смысла действий не понимает, образец не воспринимает;
2 - по подражанию взрослому способен составить простую предметную картинку (из двух частей), при составлении более сложных требуются совместные действия со взрослым;
3 - по образцу способен составлять картинки из двух-трех частей с изображением хорошо знакомых объектов, используя для этого метод проб и ошибок, менее знакомые объекты из трех-

четырех частей составляет по подражанию;
4 - иногда проявляет стремление составлять хорошо знакомые объекты из двух-трех частей, чаще всего делает это успешно, по образцу способен составить объекты из трех-четырех частей, используя для этого как зрительное соотнесение, так и метод проб и ошибок;
5 - часто проявляет стремление, опираясь на образец, складывать объекты из трех-четырех и более частей, используя для этого как зрительное соотнесение, так и метод проб и ошибок, допускает при этом ошибки, которые не всегда способен устранить сам;
6 - с опорой на образец самостоятельно складывает любую разрезную картинку, делает это планомерно, используя как зрительное восприятие, так и способы практического сравнения частей.

Сравнение объектов на картинках

0 - не видит различий между двумя объектами на картинках;
1 - под руководством взрослого способен увидеть один ярко выраженный признак различия двух объектов на картинках (цвет, фор или величина), по образцу находит подобный предмет из двух («Найди такой же»);
2 - под руководством взрослого способен увидеть два ярко выраженных признака различия двух объектов (цвет, форма или величина), по образцу находит подобный предмет из трех-четырех («Найди такой же»);
3 - под руководством взрослого способен увидеть три ярко выраженных признака различия двух объектов (цвет, форма или величина) по словесной инструкции находит подобный предмет из трех-четырех («Найди такой же»);
4 - сравнивает два хорошо знакомых предмета, без трудностей определяет ярко выраженные основные признаки различия, при меньшей степени их выраженности по инструкции взрослого использует нужные действия для их выявления, при помощи взрослого может назвать один-два признака сходства, сравнение трех предметов осуществляет с помощью взрослого;
5 - сравнивает три хорошо знакомых предмета, без трудностей на основе зрительного восприятия определяет ярко выраженные основные признаки различия, при меньшей степени их выраженности по инструкции взрослого использует нужные действия для их выявления, при помощи взрослого может назвать основные признаки сходства;
6 - самостоятельно, целенаправленно, планомерно на основе зрительного восприятия и разнообразных ориентировочно-исследовательских действий определяет и называет основные признаки различияи сходства.

Сравнение картинок, отличающихся деталями

0 - не замечает различий между картинками, воспринимает их как одинаковые;
1 - находит одно-два отличия при совместном рассмотрении картинок со взрослым;
2 - самостоятельно находит одно-два отличия, при совместном рассмотрении картинок со взрослым - три-четыре;
3 - самостоятельно находит три-четыре отличия, при совместном рассмотрении картинок со взрослым - 75% отличий;
4 - самостоятельно находит 50% отличий, при совместном рассмотрении картинок со взрослым - все отличия;
5 - самостоятельно находит 75% отличий на картинках, соответствующих возможностям ребенка дошкольного возраста;
6 - самостоятельно находит все отличия на картинках, соответствующих возможностям ребенка дошкольного возраста.

Точность сравнения

0 - определяет объекты, обладающие лишь некоторыми признаками сходства, как одинаковые, сопоставление или противопоставление не осуществляет;
1 - преимущественно определяет объекты, обладающие лишь некоторыми признаками сходства, как одинаковые, хотя в хорошо знакомых объектах может найти ярко выраженный признак различия;

2 - часто определяет объекты, обладающие лишь некоторыми признаками сходства, как одинаковые, хотя в хорошо знакомых объектах может найти ярко выраженные признаки различия;
3 - преимущественно определяет объекты, обладающие общими признаками, как одинаковые, хотя в хорошо знакомых объектах может найти ярко выраженные признаки различия;
4 - часто определяет объекты, обладающие общими признаками, как одинаковые, хотя в хорошо знакомых объектах может найти ярко выраженные признаки различия;
5 - в двух хорошо знакомых объектах, обладающих высокой степенью сходства, самостоятельно способен найти многие признаки сходства (общие и одинаковые) и различия;
6 - в любых двух сравниваемых объектах, обладающих достаточно высокой степенью сходства, самостоятельно способен найти большинство основных признаков сходства (общие и одинаковые) и различия.

Планомерность и полнота сравнения

0 - сравнение не осуществляет, не умеет использовать приемы сопоставления или противопоставления;
1 - под руководством взрослого способен назвать хотя бы один признак сходства или различия, самостоятельно признак выделить не может;
2 - самостоятельно может выделить хотя бы один любой признак сходства или различия, затем переходит к хаотичному описанию одного из объектов или к сравнению внутри одного объекта, или сравнивает объекты по несопоставимым признакам (например, «этот мяч красный, а этот - большой»), под руководством взрослого способен назвать три-четыре признака сходства или различия;
3 - самостоятельно может выделить три-четыре любых признака сходства или различия, затем переходит к хаотичному описанию одного из объектов или сравнению внутри одного объекта, или сравнивает объекты по несопоставимым признакам (например, «этот мяч красный, а этот - большой»), под руководством взрослого способен назвать основные признаки сходства или различия;
4 - самостоятельно недостаточно планомерно выделяет основные признаки, по которым проводит сравнение, хотя под руководством взрослого способен назвать все признаки сходства и различия двух объектов;
5 - самостоятельно планомерно выделяет основные признаки знакомых объектов, по которым проводит сравнение, хотя получается оно неполным;
6 - на основе четкого анализа в любых двух сравниваемых объектах самостоятельно способен найти признаки сходства (общие и одинаковые) и различия.

Классификация

0 - смысла классификации не понимает, выполняет неадекватные действия с предлагаемыми картинками;
1 - смысла классификации не понимает, однако по подражанию действиям взрослого раскладывает картинки с изображением объектов, ярко различающихся одним признаком (цвет, форма или величина);
2 - осуществляет классификацию после показа образца действия, может допускать ошибки, которые устраняет только при помощи взрослого;
3 - осуществляет классификацию после словесной инструкции, может допускать ошибки, которые устраняет только при помощи взрослого;
4 - самостоятельно определяет основание для классификации однородных объектов, отличающихся одним признаком, как правило, придерживается его до завершения задания, хотя может допускать ошибки, которые чаще всего устраняет с помощью взрослого, обосновывает решение с помощью взрослого, классификацию однородных объектов, отличающихся двумя-тремя признаками, осуществляет по образцу;
5 - самостоятельно определяет основание для классификации однородных объектов, отличающихся одним-двумя признаками, как правило, придерживается его до завершения

задания, хотя может допускать ошибки, которые чаще всего устраняет сам, обосновывает свое решение;
6 - самостоятельно определяет основание для классификации однородных объектов, отличающихся двумя-тремя признаками, придерживается его до завершения задания, обосновывает свое решение, способен осуществлять группировку в разных вариантах.

Знание обобщающего слова и объектов, образующих одну группу

0 - знает отдельные объекты, но не соотносит их с обобщающим словом (игрушки, животные, одежда, обувь, овощи, фрукты и др.);
1 - знает хотя бы один-два объекта из отдельных групп (игрушки, животные, одежда, обувь, овощи, фрукты и др.), не соотносит их с обобщающим словом;
2 - знает три-четыре объекта из отдельных групп (игрушки, животные, одежда, обувь, овощи, фрукты и др.), соотносит их с обобщающим словом («Где мишки (мячи, машины, куклы и т. п.)?»);
3 - знает пять и более объектов отдельных групп, соотносит их с обобщающим словом, называет обобщающим словом отдельные объекты (мишка - игрушка, яблоко - фрукт и т. п.), допуская иногда ошибки;
4 - знает большое количество объектов многих групп, некоторые из них называет по обобщающему слову (например, «Покажи и назови овощи»), в отдельных случаях допуская ошибки;
5 - знает большое количество объектов большинства изученных групп, многие из них называет по обобщающему слову (например, «Покажи и назови овощи»), ошибки допускает крайне редко;
6 - знает большое количество объектов всех основных групп, по обобщающему слову называет очень многие из них (например, «Покажи и назови овощи»), ошибок не допускает.

Знание общих существенных признаков как основы обобщения

0 - наличие общего признака не понимает, даже если его называет взрослый, не соотносит его ни с одним конкретным объектом;
1 - знает хотя бы один основной существенный признак наиболее знакомых из изученных групп объектов (овощи, фрукты, домашние животные, посуда и др.), но самостоятельно назвать не может;
2 - знает и самостоятельно называет хотя бы один основной существенный признак наиболее знакомых из изученных групп объектов (овощи, фрукты, домашние животные, посуда и др.), обосновывает правильность их обобщения с помощью взрослого;
3 - знает и самостоятельно называет два основных существенных признака многих изученных групп объектов, обосновывает правильность их обобщения с помощью взрослого;
4 - знает и самостоятельно называет более двух основных существенных признаков большого количества изученных групп объектов, обосновывает правильность их обобщения с помощью взрослого;
5 - знает и самостоятельно называет совокупность основных существенных признаков большого количества изученных групп объектов, обосновывает правильность их обобщения с некоторой помощью взрослого;
6 - знает и самостоятельно называет совокупность основных существенных признаков всех изученных групп объектов, обосновывает правильность их обобщения.

Характер обобщения

0 - обобщение не осуществляет, не понимает его смысла;
1 - соотносит хорошо знакомые однородные объекты с обобщающим словом, несмотря на имеющиеся у них различия («Где мишки (мячи, машины, куклы и т. п.)?»), обобщающее слово сам не называет;
2 - обобщает большинство однородных объектов, несмотря на имеющиеся у них различия («Где мишки (мячи, машины, куклы и т. п.)?»), называет обобщающим словом хорошо знакомые объекты;
3 - с помощью взрослого обобщает наиболее знакомые объекты путем исключения лишнего,

обоснование самостоятельно дать не может;
4 - самостоятельно обобщает наиболее знакомые объекты путем исключения лишнего, обоснование самостоятельно может дать не во всех случаях;
5 - самостоятельно обобщает большое количество объектов путем исключения лишнего, обоснование самостоятельно дает не всегда правильно;
6 - обобщает любые объекты по совокупности существенных (видовых и родовых) признаков (домашние животные - дикие животные, животные - птицы и др.) или по любому выделенному общему признаку (назначение, материал, форма, цвет, величина и др.), обоснование дает всегда правильно.

Установление закономерностей

0 - закономерности не видит, даже если взрослый обращает на нее внимание;
1 - понимает наличие простой закономерности, если взрослый на нее указывает, может ее воспроизвести на аналогичном материале;
2 - понимает наличие простой закономерности после анализа, проведенного взрослым, может ее воспроизвести на аналогичном материале;
3 - простые закономерности может установить на хорошо знакомом материале по словесной инструкции;
4 - самостоятельно может установить простые закономерности на хорошо знакомом материале после предварительного объяснения;
5 - самостоятельно может установить простые закономерности на хорошо знакомом материале, на новом материале - нуждается в помощи взрослого на этапе анализа;
6 - самостоятельно может установить простые закономерности на любом материале.

Установление причинно-следственных связей (по серии картинок)

0 - наличие причинно-следственных связей не определяет, бесцельно перекладывает картинки;
1 - правильно раскладывает хотя бы две картинки из серии после совместного анализа со взрослым;
2 - под руководством взрослого правильно раскладывает серию из трех последовательных картинок, но не всегда может раскрыть сущность связей;
3 - при участии взрослого раскладывает серию из трех последовательных картинок, с помощью взрослого способен раскрыть сущность отдельных связей;
4 - самостоятельно устанавливает причинно-следственные связи по хорошо знакомым сюжетам, правильно определяя последовательность серии из трех картинок, составляет краткий рассказ с помощью взрослого;
5 - самостоятельно устанавливает причинно-следственные связи, правильно определяя последовательность серии из трех картинок, составляет краткий рассказ;
6 - самостоятельно устанавливает причинно-следственные связи, правильно определяя последовательность серии из четырех-пяти картинок, составляет краткий рассказ.

СЛОВЕСНОЕ МЫШЛЕНИЕ

Анализ объекта по представлению

0 - не способен назвать хотя бы один признак хорошо знакомого объекта по представлению, даже с опорой на вопросы взрослого;
1 - по вопросам взрослого способен назвать один-два любых признака отдельных объектов
2 - по вопросам взрослого способен назвать более трех любых признаков многих объектов, самостоятельно способен назвать хотя быодин-два любых признака в хорошо знакомых объектах;
3 - по вопросам взрослого способен назвать основные существенные и несущественные признаки многих объектов, самостоятельно способен назвать более трех признаков любых объектов;
4 - самостоятельно может проанализировать хорошо знакомые объекты, но делает это хаотично, непоследовательно и неполно, выделяет в них и называет вперемешку отдельные существенные и несущественные признаки;

5 - самостоятельно планомерно анализирует хорошо знакомые объекты, выделяя и называя их существенные и несущественные признаки, для анализа более сложных объектов нуждается в помощи взрослого в виде подсказок и наводящих вопросов;
6 - самостоятельно планомерно анализирует любой объект, называя его существенные и несущественные признаки.

Узнавание объектов по словесному описанию

0 - не узнает ни один объект даже по его полному словесному описанию, в котором представлены все его существенные и наиболее характерные несущественные признаки;
1 - узнает только некоторые хорошо знакомые объекты по полному словесному описанию, где представлены все существенные признаки и наиболее характерные несущественные признаки;
2 - узнает многие хорошо знакомые объекты по полному словесному описанию, в котором представлены все существенные признаки и наиболее характерные несущественные признаки;
3 - узнает большинство изучаемых объектов по полному словесному описанию, где представлены все существенные признаки и наиболее характерные несущественные признаки;
4 - узнает некоторые знакомые объекты по четырем-пяти словесно представленным признакам, хотя может допускать ошибки, которые сам исправляет;
5 - узнает большое количество знакомых объектов по четырем-пяти словесно представленным признакам, хотя может допускать ошибки, которые сам исправляет;
6 - узнает по двум-трем словесно представленным признакам большое количество знакомых объектов.

Сравнение объектов по представлению

0 - не может назвать ни один из признаков сходства или различия, даже при помощи взрослого;
1 - при помощи взрослого может назвать хотя бы один-два основных признака сходства или различия хорошо знакомых объектов;
2 - самостоятельно признак сходства или различия назвать не может, но при помощи взрослого способен назвать отдельные основные признаки сходства или различия хорошо знакомых объектов;
3 - самостоятельно называет хотя бы один существенный или несущественный признак сходства или различия хорошо знакомых объектов, при помощи взрослого может назвать отдельные основные признаки сходства и различия многих объектов;
4 - самостоятельно называет два-три существенных и несущественных признака сходства и различия хорошо знакомых объектов, при помощи взрослого может назвать основные признаки сходства и различия многих объектов;
5 - самостоятельно называет отдельные существенные и несущественные признаки сходства и различия многих объектов, при помощи взрослого может назвать основные признаки сходства и различия;
6 - самостоятельно называет основные существенные и несущественные признаки сходства и различия многих объектов.

Установление аналогий (незаконченные предложения типа:«Лимон кислый, а сахар...», «Учитель учит, а врач...», «Самолет летит, а корабль...» и т. п.)

0 - даже при помощи взрослого установить аналогии не может;
1 - только при помощи взрослого может установить одну-две аналогии, связанные с хорошо закрепленными знаниями;
2 - только при помощи взрослого может установить три-пять аналогий, связанных с хорошо закрепленными знаниями и ситуациями, близкими непосредственному опыту;
3 - при помощи взрослого может устанавливать шесть и более аналогий, связанных с хорошо закрепленными знаниями, самостоятельно может установить одну-две простые аналогии;
4 - при помощи взрослого может устанавливать любые аналогии, опирающиеся на усвоенные знания, самостоятельно может установить три-пять аналогий, связанных с хорошо закрепленными знаниями и ситуациями, близкими непосредственному опыту;
5 - самостоятельно может установить шесть и более аналогий, связанных с хорошо

закрепленными знаниями, хотя нередко допускает ошибки, которые исправляет сам или с помощью взрослого;
6- самостоятельно может устанавливать любые аналогии, опирающиеся на закрепленные знания.

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ

ЗРИТЕЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ

Сосредоточение взгляда на предмете

0 – не сосредотачивает взгляд на предмете даже при стимулировании;
1 – на непродолжительное время сосредотачивает взгляд на передвигающемся предмете только при наличии стимулирования;
2 – сосредотачивает взгляд на передвигающемся предмете на достаточно продолжительное время при наличии стимулирования;
3 – на непродолжительное время сосредотачивает взгляд на неподвижном предмете при наличии стимулирования, самостоятельно непродолжительное время следит за передвигающимся предметом;
4 - на достаточно продолжительное время сосредотачивает взгляд на неподвижном предмете при наличии стимулирования, самостоятельно продолжительное время следит за передвигающимся предметом;
5 - длительное время самостоятельно следит за передвигающимся предметом, самостоятельно достаточно продолжительное время рассматривает неподвижный предмет;
6 - длительное время самостоятельно сосредоточивает взгляд на любом предмете для его детального рассмотрения.

Восприятие объекта

0 – не воспринимает объект даже при стимулировании, не сосредотачивает взгляд на нем;
1 – при наличии стимулирования воспринимает объект целостно на основе непродолжительного сосредоточения взгляда на нем;
2 - при наличии стимулирования воспринимает объект целостно на основе достаточно продолжительного сосредоточения взгляда на привлекательном (цвет, форма, звучание, движение) или знакомом объекте;
3 - при наличии стимулирования воспринимает любые отдельные (1-2) признаки объекта (цвет, форма, материал, части и др.)на основе достаточно продолжительного рассматривания любого объекта и различных действий с ним;
4 - при наличии стимулирования воспринимает 3-4 основных признака объекта (цвет, форма, материал, части и др.)на основе достаточно продолжительного рассматривания любого объекта и целенаправленных действий с ним;
5 – самостоятельно длительное время рассматривает каждый объект, с новым объектом выполняет различные действия, обращает внимание на его отдельные основные признаки (цвет, форма, материал, части и др.);
6 - самостоятельно длительное время рассматривает объект, обращает внимание на его основные признаки (цвет, форма, материал, части и др.)

Восприятие предметной картинки

0 - не воспринимает картинку даже при стимулировании, не сосредотачивает взгляд на ней;
1 – при наличии стимулирования на очень непродолжительное время сосредотачивает взгляд на картинке, но изображение не воспринимает;
2 - при наличии стимулирования на непродолжительное время сосредотачивает взгляд на картинке, воспринимает отдельные яркие элементы;
3 - при наличии стимулирования на непродолжительное время сосредотачивает взгляд на картинке, узнает на картинке знакомые простые предметы;

4 – самостоятельно на достаточно продолжительное время сосредотачивает взгляд на картинке, при наличии стимулирования может выделить основные объекты и их элементы;
5 - самостоятельно длительное время рассматривает картинку, при наличии стимулирования может выделить основные объекты, их элементы и простые отношения между ними;
6 - длительное время самостоятельно рассматривает картинку, определяет ее основное содержание.

Соотнесение объекта и его изображения

0 – не соотносит объект и его изображение на картинке;
1 – соотносит с изображением только отдельные простые хорошо знакомые объекты после предварительных упражнений, выполненных вместе со взрослым;
2 - соотносит с изображением многие хорошо знакомые объекты, более сложные - толькопосле предварительных упражнений, выполненных вместе со взрослым;
3 - соотносит с изображением все хорошо знакомые объекты, допускает ошибки при соотнесении более сложных и нуждается в помощи взрослого;
4 - соотносит с изображением все хорошо знакомые объекты, как простые, так и сложные, допускает ошибки при соотнесении новых объектов и нуждается в помощи взрослого;
5 – самостоятельно соотносит любой объект с его изображением при наличии полного сходства между ними;
6 - самостоятельно соотносит любой объект с его изображением, даже если реальный объект и изображение отличаются отдельными деталями (цвет, величина, пропорции элементов, пространственная организация и др.).

Полнота зрительного восприятия

0 – воспринимает объект глобально (целостно), не выделяя в нем деталей;
1 – с помощью взрослого выделяет 1-2 ярких признака объекта;
2 – с помощью взрослого выделяет 3-5 признаков объекта;
3 – самостоятельно выделяет 3-5 признаков объекта, с помощью взрослого выделяет основные части объекта;
4 - самостоятельно выделяет основные части объекта;
5 – самостоятельно полно воспринимает знакомые объекты: основные части, основные признаки (цвет, формы величина и пр.);
6 - самостоятельно полно воспринимает любой объект: основные его части, их соотнесение, основные признаки (цвет, формы величина и пр.).

Целенаправленность зрительного восприятия

0 – целенаправленность отсутствует, даже при наличии стимулирования не приступает к рассмотрению объекта;
1 - целенаправленность отсутствует, при наличии стимулирования лишь на короткое время приступает к рассмотрению объекта под руководством взрослого;
2 – целенаправленность отсутствует, при наличии стимулирования достаточно продолжительное время рассматривает объект под руководством взрослого;
3 - под руководством взрослого достаточно продолжительное время рассматривает объекты, самостоятельно может лишь короткое время целенаправленно рассматривать заинтересовавшие его объекты;
4 – самостоятельно может относительно продолжительное время рассматривать объект, однако нуждается в помощи взрослого для его более полного восприятия;
5 - самостоятельно достаточно длительное время рассматривает любой объект с целью его познания, однако нуждается в поддержке для достижения цели;
6 - самостоятельно достаточно длительное время рассматривает любой объект с целью его познания.

Константность зрительного восприятия

0 –не узнает объекты;
1 – узнает объекты только в привычном их предъявлении;

2 – хорошо знакомые объекты узнает при наличии некоторых изменений в их виде или условиях предъявления, остальные – только в привычном их предъявлении;
3 – хорошо знакомые объекты узнает при любых условиях их предъявления, остальные – только при наличии некоторых изменений в их виде или условиях предъявления;
4 – хорошо знакомые объекты узнает в любых условиях их предъявления, остальные вызывают затруднения только при наличии значительных изменений в их виде или условиях предъявления;
5 – узнает много объектов в любых условиях их предъявления;
6 –узнает любые объекты в любых условиях и х предъявления.

Дифференцированность зрительного восприятия

0 –восприятие недифференцированное, не различает объекты, обладающие лишь некоторым сходством;
1 – восприятие слабо дифференцированное, часто не различает объекты, обладающие лишь некоторым сходством;
2 - восприятие слабо дифференцированное, иногда не различает объекты, обладающие лишь некоторым сходством, хорошо знакомые объекты дифференцирует при поддержке взрослого;
3 - восприятие слабо дифференцированное, иногда не различает новые объекты, обладающие лишь некоторым сходством, хорошо знакомые объекты дифференцирует самостоятельно;
4 – чаще всего дифференцированно воспринимает даже незначительные различия между объектами, обладающими признаками сходства;
5 - чаще всего дифференцированно воспринимает даже незначительные различия между объектами, обладающими высокой степенью сходства;
6 - всегда дифференцированно воспринимает даже незначительные различия между объектами, обладающими высокой степенью сходства.

СЛУХОВОЕ ВОСПРИЯТИЕ

Сосредоточение на звуке

0 – не сосредотачивается ни на каких звуках даже при стимулировании;
1 – сосредотачивается на очень непродолжительное время на неречевых громких звуках при наличии стимулирования;
2 – сосредотачивается на непродолжительное время на громких звуках при наличии стимулирования;
3 – сосредотачивается на достаточно продолжительное время на неречевых и речевых звуках разной громкости, вслушивается в них при наличии стимулирования;
4 – самостоятельно сосредотачивается на непродолжительное время на неречевых и речевых звуках разной громкости и модальности;
5 – самостоятельно на достаточно продолжительное время сосредотачивается на неречевых и речевых звуках разной громкости и модальности;
6 –самостоятельно длительное время сосредотачивается на неречевых и речевых звуках разной громкости и модальности.

Целенаправленность слухового восприятия

0 – целенаправленность отсутствует, при наличии стимулирования не пытается вслушиваться в звуки;
1 –целенаправленность отсутствует, при наличии стимулирования на короткое время вслушивается в неречевые и речевые звуки;
2 –целенаправленность отсутствует, при наличии стимулирования достаточно продолжительно вслушивается в неречевые и речевые звуки;
3 – под руководством взрослого продолжительное время вслушивается в неречевые и речевые звуки, самостоятельно способен лишь короткое время вслушиваться в неречевые и речевые звуки, вызывающие положительные эмоции;
4 – способен самостоятельно продолжительное время вслушиваться в неречевые и речевые звуки, однако нуждается в помощи взрослого для более длительного восприятия звука;

5 –самостоятельно достаточно длительное время вслушивается в неречевые и речевые звуки;
6 –самостоятельно длительное время вслушивается в неречевые и речевые звуки.

Дифференциация неречевых звуков

0 – восприятие недифференцированное не различает звуки, обладающие лишь некоторым сходством (громкость, модальность, темп);
1 – восприятие слабо дифференцированное, часто не различает звуки, обладающие лишь некоторым сходством (громкость, модальность, темп);
2 –восприятие слабо дифференцированное, иногда не различает звуки, обладающие лишь некоторым сходством, хорошо знакомые звуки дифференцирует при поддержке взрослого;
3 –восприятие слабо дифференцированное, иногда не различает звуки, обладающие некоторым сходством, хорошо знакомые звуки дифференцирует самостоятельно;
4 – чаще всего дифференцированно воспринимает значительные отличия между звуками, обладающими признаками сходства;
5 - чаще всего дифференцированно воспринимает даже незначительные отличия между звуками, обладающими высокой степенью сходства;
6 – всегда дифференцированно воспринимает даже незначительные отличия между звуками, обладающими высокой степенью сходства.

Дифференциация речевых звуков

0 – восприятие недифференцированное не различает речевые звуки, обладающие лишь некоторым сходством (громкость, модальность, темп);
1 – восприятие слабо дифференцированное, часто не различает речевые звуки, обладающие лишь некоторым сходством (громкость, модальность, темп), не всегда различает голоса близких людей;
2 –восприятие слабо дифференцированное, иногда не различает речевые звуки, обладающие лишь некоторым сходством, как правило различает голоса близких людей;
3 –восприятие слабо дифференцированное, иногда не различает речевые звуки, обладающие некоторым сходством, всегда различает голоса близких людей;
4 – чаще всего дифференцированно воспринимает значительные отличия между речевые звуками, обладающими признаками сходства;
5 - чаще всего дифференцированно воспринимает даже незначительные отличия между звуками, обладающими высокой степенью сходства;
6 – всегда дифференцированно воспринимает даже незначительные отличия между звуками, обладающими высокой степенью сходства.

ТАКТИЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ

Целенаправленность тактильного восприятия

0 – целенаправленность отсутствует, отказывается от попыток взрослого привлечь его к тактильному обследованию объекта;
1 – целенаправленность отсутствует, но не отказывается от попыток взрослого привлечь его к тактильному обследованию объекта;
2 – начинает проявлять целенаправленность, делая отдельные попытки обследовать объект по подражанию взрослому или при его участии;
3 – целенаправленно по подражанию взрослому разнообразно обследует объект (ощупывает, поглаживает, моделирует форму, обводит пальцем (ладонью) по контуру и т.п.);
4 – под руководством взрослого разнообразно тактильно обследует объект (ощупывает, поглаживает, моделирует форму, обводит пальцем (ладонью) по контуру и т.п.);
5 – самостоятельно достаточно разнообразно тактильно обследует объект (ощупывает, поглаживает, моделирует форму, обводит пальцем (ладонью) по контуру и т.п.);
6 – самостоятельно разнообразно тактильно обследует объект (ощупывает, поглаживает, моделирует форму, обводит пальцем (ладонью) по контуру и т.п.);

Полнота тактильного восприятия

0 – не способен выделить никакой признак на основе тактильного восприятия даже при участии взрослого;
1 – с помощью взрослого способен на основе тактильного восприятия определить в отдельных объектах хотя бы один ярко выраженный признак (поверхность, температура);
2 – самостоятельно способен на основе тактильного восприятия определить в отдельных объектах хотя бы один ярко выраженный признак (поверхность, температура), с помощью взрослого – признак, выраженный не ярко;
3 – на основе тактильного восприятия способен самостоятельно определить во многих объектах хотя бы один ярко выраженный признак (поверхность, температура, форма, величина), с помощью взрослого – два признака, выраженных не ярко;
4 – на основе тактильного восприятия способен самостоятельно определить во многих объектах хотя бы два ярко выраженный признак (поверхность, температура, форма, величина), с помощью взрослого – более двух признаков, выраженных не ярко (поверхность, температура, форма, величина, части) и назвать их;
5 –на основе тактильного восприятия способен самостоятельно определить во многих объектах более двух ярко выраженных признаков (поверхность, температура, форма, величина), с помощью взрослого – более четырех признаков, выраженных не ярко и назвать их;
6 - на основе тактильного восприятия может самостоятельно определить основные признаки любого объекта (поверхность, температура, форма, величина, части)

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЦВЕТЕ

Полнота представлений о цвете
0 – нет представлений о цвете, не выделяет признак цвета;
1 – неустойчиво выделяет один основной цвет;
2 – устойчиво выделяет один основной цвет, неустойчиво – два;
3 – устойчиво выделяет два основных цвета, неустойчиво – три – четыре;
4 – устойчиво выделяет 4 основных цвета, белый и черный, неустойчиво – один-два оттенка основных цветов;
5 – устойчиво выделяет все цвета спектра, неустойчиво – оттенки, путает их названия;
6 – устойчиво выделяет все цвета спектра и их оттенки, знает их названия.

Красный
0 – не выделяет;
1 – выделяет из двух контрастных, названия не знает;
2 – выделяет из 3-4 , название знает, но самостоятельно не называет;
3 – выделяет всегда, название знает, но не всегда самостоятельно правильно называет;
4 –выделяет всегда, название знает, но не всегда самостоятельно его актуализирует;
5 – выделяет всегда, знает один-два оттенка;
6 – выделяет всегда, называет, знает оттенки.

Желтый-см. «Красный»
Зеленый–см. «Красный»
Синий–см. «Красный»
Белый–см. «Красный»
Черный–см. «Красный»
Коричневый–см. «Красный»
Оранжевый–см. «Красный»
Голубой–см. «Красный»
Розовый – см. «Красный»

Классификация по цвету
0 – группировку провести не может;
1 – осуществляет группировку, подражая действиям взрослого, выбирая из двух предметов, различающихся только по цвету;

2 – осуществляет группировку самостоятельно, выбирая из двух однородных предметов, различающихся только по цвету;
3 – осуществляет группировку по образцу, выбирая из 3-4 однородных предметов, различающихся только по цвету, или двух предметов, имеющих различия в форме и/или величине;
4 – осуществляет группировку по словесной инструкции, выбирая из 6 однородных предметов, имеющих различия в форме и/или величине;
5 – осуществляет группировку всех однородных предметов и разнородных предметов, различающихся только цветом, самостоятельно находит признак для классификации;
6– осуществляет группировку всех предметов самостоятельно, может дать обоснование.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ФОРМЕ

Полнота представлений о форме
0 – нет представлений о форме, не выделяет признак формы объектов;
1 – неустойчиво выделяет одну объемную форму;
2 – устойчиво выделяет одну объемную форму, неустойчиво – две;
3 – устойчиво выделяет две основные формы, неустойчиво – три – четыре;
4 – устойчиво выделяет 4 объемные формы, неустойчиво – одну-две плоскостные;
5 – устойчиво выделяет 6объемных форм и одну-две плоскостные, неустойчиво – три-четыре плоскостные, путает их названия;
6 – устойчиво выделяет объемные формы и три-четыре плоскостные, знает их названия.
Куб
0 – не выделяет;
1 – выделяет из двух контрастных форм, названия не знает;
2 – выделяет из 3-4 форм, название знает, но самостоятельно не называет;
3 – выделяет всегда, название знает, но не всегда самостоятельно правильно называет;
4 –выделяет всегда, название знает, но не всегда самостоятельно его актуализирует;
5 – выделяет всегда, называет;
6 – выделяет всегда, называет, соотносит с формой реальных объектов.
Шар – см. «Куб»
Треугольная призма – см. «Куб»
Брус – см. «Куб»
Цилиндр – см. «Куб»
Конус – см. «Куб»
Круг – см. «Куб»
Квадрат – см. «Куб»
Треугольник – см. «Куб»
Прямоугольник – см. «Куб»
Овал – см. «Куб»
Способность соотнести объемную и плоскостную фигуру
0 – не приступает к выполнению задания, так как не понимает его смысла;
1 – безуспешно пытается поместить фигуры в несоответствующие углубления (отверстия), применяя силовой прием;
2 – соотносит по форме 1-2 фигуры при наличии организующей помощи;
3 – самостоятельно помещает фигуры в соответствующие углубления (отверстия), другие - при наличии организующей помощи;
4 – самостоятельно соотносит по форме 3-4 фигуры, иногда действуя методом проб и ошибок;
5 – правильно самостоятельно собирает простые «Почтовый ящик» и/или «доски Сегена» (3-4 фигуры), на основе зрительного соотнесения, при более сложных вариантах используется прием примеривания;

6 – самостоятельно собирает любой вариант «Почтового ящика» и/или «доски Сегена», помещая фигуры в соответствующие углубления, пользуясь зрительным соотнесением.

Классификация по форме

0 – группировку провести не может;

1 – осуществляет группировку, подражая действиям взрослого, выбирая из двух групп фигур, различающихся только по форме (шар-куб, круг-квадрат);

2 – осуществляет группировку самостоятельно, выбирая из двух групп однородных предметов, различающихся только по форме;

3 – осуществляет группировку по образцу, выбирая из 3-4 групп однородных объектов, различающихся только по форме, или двух групп, имеющих различия в цвете и/или величине;

4 – осуществляет группировку по словесной инструкции, выбирая из 6 однородных предметов, имеющих различия в цвете и/или величине;

5 – осуществляет группировку всех однородных и разнородных предметов, различающихся только по форме, самостоятельно находит признак для классификации;

6 – осуществляет классификацию по форме любых объектов самостоятельно, может дать обоснование.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВЕЛИЧИНЕ

Полнота представлений о величине

0 –нет представлений о величине, не выделяет признак величины объектов;

1 – неустойчиво показывает «большой» и «маленький» среди однородных объектов, если различия в размере выражены ярко;

2 – устойчиво показывает «большой» и «маленький» среди однородных объектов, если различия в размере выражены ярко, неустойчиво – среди разнородных объектов при ярко выраженных различиях;

3 – самостоятельно показывает «большой» и «маленький» среди однородных объектов, если различия в размере выражены ярко, устойчиво показывает среди разнородных объектов при ярко выраженных различиях;

4 –самостоятельно показывает «большой» и «маленький» среди однородных и разнородных объектов при не ярко выраженных различиях в размере, неустойчиво показывает различия в ширине (широкий/узкий), длине (длинный/короткий), толщине (толстый/тонкий), высоте (высокий/низкий);

5 – владеет словами, обозначающими различия в размере, однако самостоятельно их использует не всегда, часто заменяя их словами «большой-маленький»;

6 – владеет словами, обозначающими различия в размере, как правило, всегда самостоятельно их использует.

Большой-маленький

0 – не дифференцирует, слова не понимает;

1 – показывает правильно, если различия выражены очень ярко;

2 – показывает правильно, если различия выражены ярко, иногда называет;

3 – при ярко выраженных различиях определяет и называет, как правило, верно, если различия выражены неярко, может допускать ошибки;

4 – определяет и называет часто правильно, даже если различия выражены не ярко, при ярко выраженных различиях, определяет и называет всегда правильно, слова «больше – меньше» знает, но самостоятельно их не использует;

5 – определяет и называет, как правило, всегда верно, даже если различия выражены не ярко, при использовании слов «больше – меньше» испытывает некоторые затруднения;

6 – определяет и называет всегда правильно, даже если различия выражены не ярко, использует слова «больше – меньше».

Высокий – низкий

0 – не дифференцирует, слова не понимает;
1 – показывает правильно, если различия выражены очень ярко;
2 – показывает правильно, если различия выражены ярко, иногда называет;
3 – при ярко выраженных различиях определяет и называет, как правило, верно, если различия выражены неярко, может допускать ошибки;
4 – определяет и называет часто правильно, даже если различия выражены не ярко, при ярко выраженных различиях, определяет и называет всегда правильно, слова «выше - ниже» знает, но самостоятельно их не использует;
5 – определяет и называет, как правило, всегда верно, даже если различия выражены не ярко, при использовании слов «выше - ниже» испытывает некоторые затруднения;
6 – определяет и называет всегда правильно,даже если различия выражены не ярко, использует слова «выше - ниже».

Толстый – тонкий

0 – не дифференцирует, слова не понимает;
1 – показывает правильно, если различия выражены очень ярко;
2 – показывает правильно, если различия выражены ярко, иногда называет;
3 – при ярко выраженных различиях определяет и называет, как правило, верно, если различия выражены неярко, может допускать ошибки;
4 – определяет и называет часто правильно, даже если различия выражены не ярко, при ярко выраженных различиях, определяет и называет всегда правильно, слова «толще - тоньше» знает, но самостоятельно их не использует;
5 – определяет и называет, как правило, всегда верно, даже если различия выражены не ярко, при использовании слов «толще - тоньше» испытывает некоторые затруднения;
6 – определяет и называет всегда правильно, даже если различия выражены не ярко, использует слова «толще - тоньше».

Широкий – узкий

0 – не дифференцирует, слова не понимает;
1 – показывает правильно, если различия выражены очень ярко;
2 – показывает правильно, если различия выражены ярко, иногда называет;
3 – при ярко выраженных различиях определяет и называет, как правило, верно, если различия выражены неярко, может допускать ошибки;
4 – определяет и называет часто правильно, даже если различия выражены не ярко, при ярко выраженных различиях, определяет и называет всегда правильно, слова «шире - уже» знает, но самостоятельно их не использует;
5 – определяет и называет, как правило, всегда верно, даже если различия выражены не ярко, при использовании слов «шире - уже» испытывает некоторые затруднения;
6 – определяет и называет всегда правильно, даже если различия выражены не ярко, использует слова «шире - уже».

Длинный – короткий

0 – не дифференцирует, слова не понимает;
1 – показывает правильно, если различия выражены очень ярко;
2 – показывает правильно, если различия выражены ярко, иногда называет;
3 – при ярко выраженных различиях определяет и называет, как правило, верно, если различия выражены неярко, может допускать ошибки;
4 – определяет и называет часто правильно, даже если различия выражены не ярко, при ярко выраженных различиях, определяет и называет всегда правильно, слова «длиннее - короче» знает, но самостоятельно их не использует;
5 – определяет и называет, как правило, всегда верно, даже если различия выражены не ярко, при использовании слов «длиннее - короче» испытывает некоторые затруднения;
6 – определяет и называет всегда правильно,даже если различия выражены не ярко, использует слова «длиннее - короче».

Способы выделения признака
0 – ориентировочно-исследовательские действия не использует, не сопротивляется попыткам взрослого привлечь его к выполнению действий;
1 – подражая действиям взрослого, выполняет отдельные действия на сравнение объектов(приложение, наложение, моделирование движением руки), их результата сам не определяет;
2 – подражая действиям взрослого, выполняет, разные ориентировочно-исследовательские действия, их результат сам определяет не всегда;
3 – выполняет разные ориентировочно-исследовательские действия преимущественно по образцу, их результат часто определяет сам, хотя не всегда точно;
4 –выполняет разные ориентировочно-исследовательские действия преимущественно по словесной инструкции, как правило, называет их результат, хотя не всегда точно;
5 – преимущественно правильно определяет величину на основе зрительного восприятия, может допускать ошибки и тогда нуждается в помощи взрослого (инструкция, подсказка, вопрос и т.п.), называет не всегда точно;
6 – правильно определяет величину на основе зрительного восприятия, при неярких различиях использует разные ориентировочно исследовательские действия, результат называет, как правило, точно.
Учет признака величины при построении ряда (матрешки, пирамидки, башенка из стаканчиков, лесенка и т.п.)
0 – принцип построения ряда не понимает, сам неадекватно действует с объектами, отказывается от совместной деятельности со взрослым;
1 – выстраивает ряд из 2-3 объектов на основе действия по подражанию взрослому;
2 – выстраивает ряд из 4-5 объектов на основе действия по подражанию взрослому, по образцу – из 2-3 объектов;
3 – выстраивает ряд из 4-5 объектов по образцу, по словесной инструкции – из 2-3 объектов;
4 – выстраивает ряд из 4-5 объектов по словесной инструкции, самостоятельно– из 2-3 объектов;
5 –самостоятельно выстраивает ряд из 4-5 объектов, хотя не всегда сам определить принцип построения ряда;
6 – самостоятельно выстраивает ряд из 5 и более объектов с учетом разных характеристик объектов
(объем, высота, толщина, длина, ширина), учитывая принцип нарастания (убывания) размера объектов в практической деятельности.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕБЕ И ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ

ЗНАНИЯ О СЕБЕ

Знания о себе (имя, фамилия)
0 – не знает своего имени, не реагирует на него;
1 – реагирует на свое имя;
2 – воспроизводит свое имя вслед за взрослым;
3 – самостоятельно называет свое имя и реагирует на свою фамилию;
4 – самостоятельно называет свое имя и иногда фамилию;
5 – самостоятельно называет свое имя и фамилию, отвечая на вопрос, как его зовут;
6 – самостоятельно называет по отдельности свое имя и фамилию, отвечая на вопросы, как его зовут и как его фамилия.
Знание основных частей собственного тела (показ на себе)
0 – не может показать ни одной части тела;
1 – показывает 2-3 части тела (например, голову, руку, ногу);
2 – показывает 4-6 частей тела (например, голову, руку, ногу, глаза, лицо, нос);

3 – показывает 7-9 частей тела (например,голову, руку, ногу, глаза, лицо, нос, живот, губы, уши), хотя бы 2-3 называет;
4 – показывает 10-13 частей тела (например,голову, руку, ногу, глаза, лицо, нос, живот, губы, уши, щеки, брови, ресницы, подбородок, шею, кисть, пальцы, спину, колено, стопу, пятку), называет не меньше 5;
5 – показывает 14-16 частей тела, называет не меньше 10;
6 – показывает и называет большинство крупных и мелких частей тела.

Знание назначений основных частей тела

0 – не знает назначения основных частей тела;
1 –знает назначение 1-2 частей тела (руки, ноги), может их показать, отвечая на вопросы «Чем можно ходить? брать ложку?»;
2 – знает назначение 1-2 частей тела (руки, ноги), может их назвать, отвечая на вопросы «Для чего нужны руки? ноги?»;
3 – знает назначение 3-4 частей тела (руки, ноги, глаза, ущи), может их назвать, отвечая на вопросы «Для чего нужны …?»;
4 –знает назначение 5-6 частей тела (руки, ноги, глаза, ущи, губы, стопы, пальцы рук, колени, локти), может их назвать, отвечая на вопросы «Чем можно ходить? брать ложку?»;
5 - знает назначение 5-6 частей тела (руки, ноги, глаза, ущи, губы, стопы, пальцы рук, колени, локти), может их назвать, отвечая на вопросы «Для чего нужны …?»;
6 - знает назначение более 7 частей тела (руки, ноги, глаза, ущи, губы, стопы, пальцы рук, колени, локти), может их назвать, отвечая на вопросы «Для чего нужны …?»;

Знания о собственой деятельности

0 - не может рассказать о собственой деятельности;
1 – называет хотя бы отдельные действия, им выполняемые;
2 – называет хотя бы 2-3 вида своих занятий;
3 – называет 3-4 вида своих занятий;
4 – называет 5-6 видов своих занятий;
5 – может рассказать об основных видах своих занятий, отвечая на вопросы;
6 – может самостоятельно рассказать о своей деятельности.

Половозрастная идентификация

0 – не понимает половой принадлежности;
1 – различает пол взрослых людей, понимает слова «тетя», «дядя», умеет их показать;
2 – различает пол взрослых людей, называя женщин словом «тетя», а мужчин словом «дядя», различает пол детей, понимая слова «мальчик», «девочка»;
3 - различает пол взрослых людей, понмает слова «женщина», «мужчина», называя женщин словом «тетя», а мужчин словом «дядя», различает пол детей, иногда использует слова «мальчик», «девочка»;
4 – знает и нвазывает свою половую принадлежность, определяет половую принадлежность детей и взрослых, различия между ними не называет даже с помощью взрослого;
5 - знает и нвазывает свою половую принадлежность, определяет половую принадлежность людей, различия между ними не называет с помощью взрослого;
6 - знает свою половую принадлежность, называет ее («2 – Я мальчик (девочка)»), свободно использует слова «мальчик», «девочка», «мужчина», «женщина», соотносит понятия «мальчик – мужчина», «девочка - женщина», называет различия между ними.

ЗНАНИЯ О ЧЛЕНАХ СЕМЬИ

Общие знания

0 – не знает членов своей семьи;
1 – знает только родителей, показывает их, реагирует на вопролс «Где (мама) папа?», называет их;

2 – кроме родителей узнает по имени (или родственным отношениям) и других близких родственников (брата, сестру, дедушку, бабушку);
3 – называет по имени родителей (например, «мама- Маша»), дедущку, бабушку (например, «баба - Нина»);
4 – называет по имени родителей, брата, сестру, дедушку, бабушку, отвечая на вопрос «Как зовут …?»;
5 – знает всех членов семьи, называет их по имени и фамилии;
6 - знает всех членов семьи, называет их по имени, отчеству и фамилии.

Понимание родственных отношений и своего места в них

0 – родственных отношений не знает и не понимает;
1 – показывает маму, папу;
2 – называет маму, папу, понимает, кто его бабушка, дедушка;
3 – нзывает бабушка, дедушку, понимает, кто его брат, сестра;
4 – понимает, чей он (а) сын (дочь), внук (внучка);
5 – может сказать, чей он (а) сын (дочь), внук (внучка), понимает, чей он брат (сестра);
6 – понимает и может сказать, чей он (а) сын (дочь), внук (внучка), брат (сестра).

Занятия членов семьи дома

0 – не знает о занятиях членов семьи дома;
1 – называет хотя бы одно занятие мамы (например, варит суп, стирает, смотрит телевизор);
2 –называет хотя бы 2-3 занятия мамы (например, варит суп, стирает, смотрит телевизор);
3 – называет 3-4 занятия мамы и хотя бы одно занятие других членов семьи;
4 – называет 3-4 занятия мамы, отдельные занятия других членов семьи и хотя бы одно свое занятие;
5 – может рассказать об основных занятиях всех членов своей семьи, отвечая на вопросы;
6 – может самостоятельнорассказать об основных занятиях всех членов своей семьи дома.

Труд членов семьи

0 – не знает о туде членов своей семьи;
1 – на картинке показывает, что делает мама (папа) на работе;
2 – называет место работы хотя бы одного из родителей (работает в магазине, на стройке, в больнице и т.п);
3 – называет место работы обоих родителей (работает в магазине, на стройке, в больнице и т.п);
4 – называет род занятий родителей (аврит обед, водит машину, шьет и т.п.);
5 – называет профессию и род занятий родителей;
6– может рассказать о профессии и деятельности родителей.

ЗНАНИЯ О ПЕДАГОГАХ И СВЕРСТНИКАХ

Знания о педагогах

0 – не знает имен педагогов;
1 – знает имена педагогов, но нередко их путает, отвечая на вопрос «Где …?»;
2 – знает имена педагогов, может на них указать, отвечая на вопрос «Где …?»;
3 – называет педагогов по имени, побуждаемый к этому окружающими взрослыми;
4 – назвает педагогов по имени, обращаясь к ним;
5 - знает имена и отчества педагогов, но самостоятельно не пользуется ими при обращении, дифференцирует их деятельность;
6 - знает имена и отчества педагогов, пользуется ими при обращении, дифференцирует их деятельность.

Знания о сверстниках

0 – не знает имен сверстников;
1 – знает имена 1-2 сверстников, может их показать, отвечая на вопрос «Где …?»;
2 – знает имена 3-4 сверстников, но иногда их путает, отвечая на вопрос «Где …?»;
3 - знает имена 5-6 сверстников, но иногда их путает, отвечая на вопрос «Где …?»;

4 - знает имена всех сверстников, может их показать, отвечая на вопрос «Где …?»;
5 – знает имена всех сверстников, называет отдельных сверстников по имени, побуждаемый к этому окружающими взрослыми;
6– знает имена всех сверстников, пользуется ими при обращении.

ЗНАНИЯ О ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ

Узнавание и называние домашних животных

0 – домашних животных не узнает;
1 – узнает отдельных животных (кошку, собаку), эмоционально на них реагирует;
2 – узнает отдельных животных (кошку, собаку, лошадь, корову), называет некоторых животных звукоподражаниями;
3 – узнает на картинках наиболее знакомых животных (кошку, собаку, лошадь, корову), называет их (звукоподражаниями или словами);
4 – как правило, узнает на картинках и называет основных домашних животных (кошку, собаку, лошадь, корову), хотя иногда может допускать ошибки, может рассказать о животных, отвечая на вопросы взрослого и опираясь на картинку;
5 –знает большое количество домашних животных, как правило, узнает их, может рассказать о многих животных, называя их специфические особенности, использует свои знания в играх и рисовании;
6 – знает большое количество домашних животных, всегда их узнает, может рассказать о многих животных, называя их специфические особенности, использует свои знания в играх и рисовании

Знание строения тела домашних животных

0 – не может показать ни одной части тела;
1 – показывает 2-3 части тела (голову, лапу, хвост, туловище, уши);
2 – показывает 4-6частей тела (голову, лапы, хвост, туловище, уши, нос, усы, зубы, шею, спину, живот, подушечки, когти), хотя бы одну называет;
3 – показывает 7-9 частей тела, хотя бы 2-3 называет;
4 – показывает 10-11 частей тела, называет не меньше 5, по вопросам взрослого называет специфические черты отдельных частей (уши хорошо слышат,у кошки мягкие лапки – она бесшумно ходит), знает, чем покрыто тело животных;
5 – показывает все части тела, называет не меньше 10, самостоятельно называет специфические черты отдельных частей (уши хорошо слышат, у кошки мягкие лапки – она бесшумно ходит и т.п.), говорит, чем покрыто тело животных;
6 – показывает и называет все части тела животного, указывая на их количество, самостоятельно называет специфические черты отдельных частей, говорит, чем покрыто тело животного.

Знание признаков отдельных животных

0 – животное не узнает;
1 – узнает животное, эмоционально на него реагирует, отвечает на вопрос «Где …? Или отзывается на просьбу «Покажи …»;
2 –узнает животное на картинках в привычном изображении, отвечает на вопрос «Где …?», «Кто говорит мяу?» или отзывается на просьбу, «Покажи …», имитирует издаваемые животным звуки, соотносит отдельные характерные признаки с конкретными животными («У кого длинные уши?», «Кто пьет молоко?»)
3 – называет животное, самостоятельно называет 1-2 характерных признака животного, отвечая на вопросы взрослого, называет 3 и более признака;
4 – самостоятельно называет отдельные, часто несущественные, признаки животного, часто узнает его в разных изображениях, в том числе неполных, по вопросам педагога может построить краткий рассказ о животном, по словесному описанию узнает не всегда;
5 –самостоятельно называет многие существенные и несущественные признаки животного, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков (размер, окрас, длина

шерсти, полнота изображения и т.п.),с помощью педагога может рассказать о животном, узнает его по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании;
6 –самостоятельно называет основные существенные и несущественные признаки животного, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков (размер, окрас, длина шерсти, полнота изображения и т.п.), может рассказать о животном, использует свои знания в играх и рисовании.

Знание детенышей домашних животных

0 – не знает детенышей домашних животных, не различает взрослых животных и их детенышей;
1 –различает (на уровне «большая» - «маленькая») отдельных (1-2)взрослых животных и их детенышей (кошка, собака), узнает и эмоционально на них реагирует, названий детенышей не знает;
2 – различает на уровне «большая» - «маленькая» отдельных (3-4)взрослых животных и их детенышей (кошка, собака, лошадь, корова), узнает и эмоционально на них реагирует, образует пары по картинкам, названий детенышей не знает;
3 – различает многих (5 и более)взрослых животных и их детенышей (кошка, собака, лошадь, корова, коза, свинья, овца и др.), узнает и образует пары по картинкам, соотносит отдельных животных с названиями (щенок, котенок, жеребенок, теленок);
4 – различает многих (5 и более)взрослых животных и их детенышей (кошка, собака, лошадь, корова, коза, свинья, овца и др.), узнает и образует пары по картинкам, соотносит многих животных с названиями (щенок, котенок, жеребенок, теленок и др.), некоторых называет самостоятельно;
5 – знает большое количество детенышей домашних животных, как правило, их узнает и называет, по вопросам педагога, может рассказать о связях между взрослыми и детенышами многих животных, использует свои знания в играх и рисовании;
6 – знает всех детенышей домашних животных, всегда их узнает, может самостоятельно рассказать о связях между взрослыми и детенышами многих животных, использует свои знания в играх и рисовании.

Знание общих существенных признаков домашних животных (среда обитания, способ добывания пищи, приносимая польза)

0 – существенных признаков животных не знает;
1 – знает хотя бы 1 общий существенный признак домашних животных, показывает на картинке, отвечая на вопрос «Покажи, где живет …?»;
2 - знает хотя бы 2 общих существенных признака домашних животных, показывает на картинке, отвечая на вопросы «Покажи, где живет …?», «Кто кормит …?»;
3 – знает основные общие существенные признаки домашних животных, показывает на картинке, отвечая на вопросы «Покажи, где живет …?», «Кто кормит …?», «Какую приносит пользу человеку …?»;
4 – самостоятельно называет2 общих существенных признака домашних животных, с помощью педагога называет все основные общие существенные признаки;
5 – самостоятельно называет хотя бы 1 общий существенный признак домашних животных, с помощью педагога называет все основные общие существенные признаки;
6 – самостоятельно называет все основные существенные признаки домашних животных.

Владение обобщенным представлением о домашних животных

0 – обобщенным представлением о домашних животных не владеет, не понимает значения словосочетания «домашние животные»;
1 – понимает значения словосочетания «домашние животные», может показать отдельных животных;
2 – понимает значения словосочетания «домашние животные», может показать многих животных и назвать некоторых их них;
3 – может показать и назвать многих животных, с помощью взрослого определяет по картинкам место их обитания, приносимую ими пользу;

4 – владеет обобщенным представлением о домашних животных, использует в речи словосочетание «домашние животные», называет большое количество представителей, по вопросам взрослого называет основные признаки домашних животных (среда обитания, способ добывания пищи, приносимая польза);
5 – владеет довольно полным обобщенным представлением о домашних животных, самостоятельно использует в речи словосочетание «домашние животные», называет большое количество их представителей, самостоятельно называет 1-2 основных признака домашних животных (среда обитания, способ добывания пищи, приносимая польза);
6 – полностью владеет обобщенным представлением о домашних животных, самостоятельно использует в речи словосочетание «домашние животные», называет большое количество их представителей, самостоятельно называет основные признаки домашних животных (среда обитания, способ добывания пищи, приносимая польза).

ЗНАНИЯ О ДИКИХ ЖИВОТНЫХ

Узнавание и называние диких животных
0 – не узнает диких животных;
1 – узнает 1-2 животное на картинках;
2 – узнает отдельных животных, называет 1-2;
3 – узнает на картинках наиболее знакомых диких животных, называет 3-4 из них;
4 – как правило, узнает на картинках и называет основных диких животных, хотя иногда может допускать ошибки, может рассказать об отдельных животных, отвечая на вопросы взрослого и опираясь на картинку;
5 – знает большое количество диких животных, как правило, узнает их, может самостоятельно рассказать об отдельных животных, о многих других – с опорой на вопросы, называя их специфические особенности, использует свои знания в играх и рисовании;
6 – знает большое количество диких животных, всегда их узнает, может рассказать о многих животных, называя их специфические особенности, использует свои знания в играх и рисовании.
Знание строения тела диких животных
0 – не может показать ни одной части тела;
1 – показывает 2-3 части тела (голову, лапу, хвост, туловище, уши);
2 – показывает 4-6частей тела (голову, лапы, хвост, туловище, уши, нос, усы, зубы, шею, спину, живот, подушечки, когти), хотя бы одну называет;
3 – показывает 7-9 частей тела, хотя бы 2-3 называет;
4 – показывает 10-11 частей тела, называет не меньше 5, по вопросам взрослого называет специфические черты отдельных частей (длинные уши, колючие иголки, пушистый хвост и т.п.), знает, чем покрыто тело животных;
5 – показывает все части тела, называет не меньше 10, самостоятельно называет специфические черты отдельных частей (уши хорошо слышат, у кошки мягкие лапки – она бесшумно ходит и т.п.), говорит, чем покрыто тело животных;
6 – показывает и называет все части тела животного, указывая на их количество, самостоятельно называет специфические черты отдельных частей, говорит, чем покрыто тело животного.
Знание детенышей диких животных
0 – не знает детенышей домашних животных, не различает взрослых животных и их детенышей;
1 – различает (на уровне «большой» - «маленький») отдельных (1-2)взрослых животных и их детенышей (волк, медведь, заяц и др.);
2 – различает (на уровне «большой» - «маленький» отдельных (3-4)взрослых животных и их детенышей (волк, медведь, заяц, лиса, белка и др.), узнает и образует пары по картинкам;
3 – различает многих (5 и более)взрослых животных и их детенышей (волк, медведь, заяц, лиса, белка, еж и др.), узнает и образует пары по картинкам, соотносит отдельных животных с названиями (волчонок, лисенок, медвежонок, зайчонок);

4 – различает многих (5 и более)взрослых животных и их детенышей (волк, медведь, заяц, лиса, белка, еж и др.), узнает и образует пары по картинкам, соотносит многих животных с названиями (волчонок, лисенок, медвежонок, зайчонок и др.), некоторых называет самостоятельно;
5 – знает многих детенышей диких животных, как правило, их узнает и называет, по вопросам педагога, может рассказать о связях между взрослыми и детенышами многих животных, использует свои знания в играх и рисовании;
6 – знает большое количество детенышей диких животных, всегда их узнает, может самостоятельно рассказать о связяхмежду взрослыми и детенышами многих животных, использует свои знания в играх и рисовании.

Знание признаков отдельных животных

0 – животное не узнает;
1 – узнает животное, эмоционально на него реагирует, отвечает на вопрос «Где …? или просьбу «Покажи …»;
2 – узнает животное на картинках в привычном изображении, отвечает на вопрос «Где или на просьбу, «Покажи …», имитирует издаваемые животным звуки и движения, соотносит отдельные характерные признаки с конкретными животными («У кого рыжий хвост?», «Кто любит морковку?»);
3 – называет животное, самостоятельно называет 1-2 характерных признака животного, отвечая на вопросы взрослого знает больше признаков;
4 – самостоятельно называет отдельные, часто несущественные, признаки животного, часто узнает его в разных изображениях, в том числе неполных, по вопросам педагога может составить краткий рассказ о животном, по словесному описанию узнает не всегда;
5 –самостоятельно называет многие существенные и несущественные признаки животного, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков (размер, окрас, длина шерсти, полнота изображения и т.п.), с помощью педагога может рассказать о животном, узнает его по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании;
6 –самостоятельно называет основные существенные и несущественные признаки животного, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков (размер, окрас, длина шерсти, полнота изображения и т.п.), может рассказать о животном, использует свои знания в играх и рисовании.

Знание общих существенных признаков диких животных (среда обитания, способ добывания пищи, повадки)

0 – существенных признаков животных не знает;
1 – знает хотя бы 1 общий существенный признак диких животных, показывает на картинке, отвечая на вопрос «Покажи, где живет …?»;
2 - знает хотя бы 2 общих существенных признака диких животных, показывает на картинке, отвечая на вопросы «Покажи, где живет …?», «Чем питается …?»;
3 – знает основные общие существенные признаки диких животных, показывает на картинке, отвечая на вопросы «Покажи, где живет …?», «Чем питается …?», «Как добывает пищу …?»;
4 – самостоятельно называет хотя бы 1 общий существенный признак диких животных, с помощью взрослого называет все основные существенные признаки;
5 – самостоятельно называет2 общих существенных признака диких животных, с помощью взрослого называет все основные общие существенные признаки;
6 – самостоятельно называет все основные существенные признаки диких животных.

Владение обобщенным представлением о диких животных

0 – обобщенным представлением о диких животных не владеет, не понимает значения словосочетания «дикие животные»;
1 – понимает значения словосочетания «дикие животные», может показать отдельных животных;
2 – понимает значения словосочетания «дикие животные», может показать многих животных и назвать некоторых их них;

3 – может показать и назвать многих животных, с помощью взрослого определяет по картинкам место их обитания, повадки;
4 – владеет обобщенным представлением о диких животных, использует в речи словосочетание «дикие животные», называет большое количество представителей, по вопросам взрослого называет основные признаки диких животных (среда обитания, способ добывания пищи, повадки);
5 – владеет довольно полным обобщенным представлением о диких животных, самостоятельно использует в речи словосочетание «дикие животные»,называет большое количество их представителей, самостоятельно называет 1-2 основных признака диких животных (среда обитания, способ добывания пищи, повадки);
6 – полностью владеет обобщенным представлением о диких животных, самостоятельно использует в речи словосочетание «дикие животные»,называет большое количество их представителей, самостоятельно называет основные признаки домашних животных (среда обитания, способ добывания пищи, повадки).

ЗНАНИЯ О ДОМАШНИХ ПТИЦАХ

Узнавание и называние домашних птицах
0 – не узнает домашних птиц;
1 – узнает на картинках 1 птицу, эмоционально на нее реагирует;
2 – узнает на картинках 2 птицы, называет звукоподражаниями;
3 – узнает на картинках 3 птицы, называет их (звукоподражаниями или словами);
4 – как правило, узнает на картинках и называет основных домашних птиц, хотя иногда может допускать ошибки, может рассказать о птицах, отвечая на вопросы взрослого и опираясь на картинку;
5 – знает основных домашних птиц, как правило, узнает их, может рассказать о многих птицах, называя их специфические особенности, использует свои знания в играх и рисовании;
6 – знает основных домашних птиц, всегда их узнает, может рассказать о многих из них, называя их специфические особенности, использует свои знания в играх и рисовании
Знание строения тела птиц
0 – не может показать ни одной части тела;
1 – показывает 1-2 части тела (голову, лапу, хвост, туловище, клюв, крылья);
2 – показывает 3-4части тела (голову, лапы, хвост, туловище, шею, спину,клюв, крылья, когти), хотя бы одну называет;
3 – показывает 5-7 частей тела, хотя бы 2-3 называет;
4 – показывает более 7 частей тела, называет не меньше 4-5, по вопросам взрослого называет специфические черты отдельных частей (длинная шея, лапы с перепонками и др.), знает, чем покрыто тело птицы;
5 – показывает все части тела,называет не меньше 6, самостоятельно называет специфические черты отдельных частей, называет, чем покрыто тело птицы;
6 – показывает и называет все части тела птицы, указывая на их количество, самостоятельно называет специфические черты отдельных частей, говорит, чем покрыто тело птицы.
Знание детенышей домашних птиц
0 – не знает детенышей;
1 – различает (одну взрослую птицу и ее детеныша (курица), узнает и эмоционально на них реагирует (большая/маленькая курочка);
2 – различает 2 взрослые птицы и их детенышей (курица, утка, гусь), узнает и эмоционально на них реагирует(большая/маленькая курочка), образует пары по картинкам;
3 – различает 3взрослых птиц и их детенышей (курица, утка, гусь), узнает и образует пары по картинкам, соотносит хотя бы 1 с названием (цыпленок, утенок, гусенок);

4 – различает 4взрослыептицы и их детенышей (курица, утка, гусь, индейка), узнает и образует пары по картинкам, соотносит хотя бы 3 с названиями (цыпленок, утенок, гусенок, индюшонок), одну называет самостоятельно;
5 – знает всех детенышей домашних птиц,, как правило, их узнает и называет, по вопросам педагога, может рассказать о связях между взрослыми птицами и детенышами многих животных, использует свои знания в играх и рисовании;
6 – знает всех детенышей домашних птиц, всегда их узнает, может самостоятельно рассказать о связяхмежду взрослыми птицами и детенышами многих животных, использует свои знания в играх и рисовании.

Знание признаков отдельных домашних птиц

0 – птицу не узнает;
1 – узнает птицу, эмоционально на нее реагирует, отвечает на вопрос «Где …? или просьбу «Покажи …»;
2 – узнает птицу на картинках в привычном изображении, отвечает на вопрос «Где …?», «Кто говорит ко-ко?» или просьбу, «Покажи …», имитирует издаваемые птицей звуки, соотносит отдельные характерные признаки с птицей («У кого длиннаяшея?», «Кто клюет зернышки?»)
3 – называет птицу, называет 1-2 ее характерных признака, отвечая на вопросы взрослого, знает больше признаков;
4 – самостоятельно называет отдельные, часто несущественные, признаки птицы, часто ее узнает в разных изображениях, в том числе неполных, по вопросам педагога может составить краткий рассказ о птице, по словесному описанию узнает не всегда;
5 –самостоятельно называет многие существенные и несущественные признаки птицы, всегда ее узнает независимо от изображения и разнообразия признаков (размер, окрас перьев, полнота изображения и т.п.), с помощью педагога может рассказать о птице, узнает ее по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании;
6 –самостоятельно называет основные существенные и несущественные признаки птицы, всегда ее узнает независимо от изображения и разнообразия признаков ((размер, окрас перьев, полнота изображения и т.п.), может рассказать о животном, использует свои знания в играх и рисовании.

Знание общих существенных признаков домашних птиц (среда обитания, способ добывания пищи, приносимая польза)

0 – существенных признаков домашних птиц не знает;
1 – знает хотя бы 1 общий существенный признак домашних птиц, показывает на картинке, отвечая на вопрос «Покажи, где живет …»;
2 - знает хотя бы 2 общих существенных признака домашних птиц, показывает на картинке, отвечая на вопросы «Покажи, где живет …», «Кто кормит …?»;
3 – знает основные общие существенные признаки домашних птиц, показывает на картинке, отвечая на вопросы «Покажи, где живет …», «Кто кормит …?», «Какую приносит пользу человеку …?»;
4 – самостоятельно называет хотя бы 1 общий существенный признак домашних птиц, с помощью взрослого называет все основные существенные признаки;
5 – самостоятельно называет 2 общих существенных признака домашних птиц, с помощью взрослогоназывает все основные общие существенные признаки;
6 – самостоятельно называет все основные существенные признаки домашних птиц.

Владение обобщенным представлением о домашних птицах

0 – обобщенным представлением о домашних птицах не владеет, не понимает значения словосочетания «домашние птицы»;
1 – понимает значение словосочетания «домашние птицы», может показать отдельных птиц;
2 – понимает значение словосочетания «домашние птицы», может показать хотя бы1 их них;
3 – может показать 2-3 птицы и назвать хотя бы 2 из них;
4 – может показать основных птиц и назвать хотя бы 2-3 птицы, иногда использует в речи словосочетание «домашние птицы», по вопросам взрослого называет основные признаки

домашних птиц (среда обитания, способ добывания пищи, приносимая польза, способ передвижения);
5 – владеет обобщенным представлением о домашних птицах, самостоятельно использует в речи словосочетание «домашние птицы», называет основных представителей, самостоятельно называет 1-2 основных признака домашних птиц (среда обитания, способ добывания пищи, приносимая польза, способ передвижения);
6– полностью владеет обобщенным представлением о домашних птицах, самостоятельно использует в речи словосочетание «домашние птицы», называет основных представителей, самостоятельно называет основные признаки домашних птиц (среда обитания, способ добывания пищи, приносимая польза, способ передвижения).

ЗНАНИЯ О ДИКИХ ПТИЦАХ

Узнавание и называние диких птиц
0 – не узнает диких птиц;
1 – узнает отдельных птиц на картинках, эмоционально на них реагирует (ворона, синица, снегирь);
2 – узнает отдельных птиц, называет некоторых звукоподражаниями;
3 – узнает на картинках наиболее знакомых птиц, называет их (звукоподражаниями или словами);
4 – как правило, узнает на картинках и называет основных представителей диких птиц (ворона, синица, снегирь, воробей, голубь, аист, лебедь, гусь), хотя иногда может допускать ошибки, может рассказать о птицах, отвечая на вопросы взрослого и опираясь на картинку;
5 – знает большое количество диких птиц, как правило, их узнает, может рассказать о многих птицах, называя их специфические особенности, использует имеющиеся знания в играх и рисовании;
6 – знает большое количество диких птиц, всегда их узнает, может рассказать о многих птицах, называя их специфические особенности, использует имеющиеся знания в играх и рисовании.
Знание строения тела диких птиц
0 – не может показать ни одной части тела;
1 – показывает 1-2 части тела (голову, лапу, хвост, туловище, клюв, крылья);
2 – показывает 3-4 части тела (голову, лапы, хвост, туловище, шею, спину, живот, клюв, крылья когти), хотя бы одну называет;
3 – показывает 5-7частей тела, хотя бы 2-3 называет;
4 – показывает более 7 частей тела, называет не меньше 4-5, по вопросам взрослого называет специфические черты отдельных частей (длинная шея, лапы с перепонками и т.п.), знает, чем покрыто тело птиц;
5 – показывает все части тела, называет не меньше 6, самостоятельно называет специфические черты отдельных частей, говорит, чем покрыто тело птиц;
6 – показывает и называет все части тела птиц, указывая на их количество, самостоятельно называет специфические черты отдельных частей, говорит, чем покрыто тело птицы.
Знание признаков отдельных диких птиц
0 – птицу не узнает;
1 – узнает птицу, эмоционально на нее реагирует, отвечает на вопрос «Где …? или просьбу «Покажи …»;
2 – узнает птицу на картинках в привычном изображении, отвечает на вопрос «Где…?», «Кто говорит кар-кар?» или откликается на прсьбу, «Покажи …», имитирует издаваемые птицей звуки, соотносит отдельные характерные признаки с птицей («У кого длинная шея?», «Кто клюет зернышки?»);
3 – называет птицу, называет 1-2 характерных признака птицы, отвечая на вопросы взрослого, знает больше признаков;

4 – самостоятельно называет отдельные, часто несущественные, признаки птицы, часто узнает его в разных изображениях, в том числе, неполных, по вопросам педагога может составить краткий рассказ о птице, по словесному описанию узнает не всегда;
5 –самостоятельно называет многие существенные и несущественные признаки птицы, всегда ее узнает независимо от изображения и разнообразия признаков (размер, окрас перьев, полнота изображения и т.п.), с помощью педагога может рассказать о птице, узнает его по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании;
6 –самостоятельно называет основные существенные и несущественные признаки птицы, всегда ее узнает независимо от изображения и разнообразия признаков (размер, окрас перьев, полнота изображения и т.п.), может рассказать о птице, узнает ее по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании.

Знание общих существенных признаков диких птиц (среда обитания, способ добывания пищи, повадки)

0 – существенных признаков диких птиц не знает;
1 – знает хотя бы 1 общий существенный признак диких птиц, показывает на картинке, отвечая на вопрос «Покажи, где живут …?»;
2 - знает хотя бы 2 общих существенных признака диких птиц, показывает на картинке, отвечая на вопросы «Покажи, где живут …?», «Чем питаются …?»;
3 – знает основные общие существенные признаки диких птиц, показывает на картинке, отвечая на вопросы «Покажи, где живут …?», «Чем питаются …?», «Как добывают пищу …?»;
4 – самостоятельно называет хотя бы 1 общий существенный признак диких птиц, с помощью взрослого называет все основные существенные признаки;
5 – самостоятельно называет2 общих существенных признака диких птиц, с помощью взрослого называет все основные общие существенные признаки;
6 – самостоятельно называет все основные существенные признаки диких птиц.

Владение обобщенным представлением о диких птицах

0 – обобщенным представлением о диких птицах не владеет, не понимает значения словосочетания «дикие птицы»;
1 – понимает значения словосочетания «дикие птицы», может показать отдельных птиц;
2 – понимает значения словосочетания «дикие птицы», может показать многих птиц и назвать некоторых их них;
3 – может показать и назвать многих диких птиц, с помощью взрослого определяет по картинкам место их обитания, способ передвижения;
4 – владеет обобщенным представлением о диких птицах, использует в речи словосочетание «дикие птицы», называет большое количество их представителей, по вопросам взрослого называет основные признаки диких птиц (среда обитания, способ добывания пищи, приносимая польза, повадки, способ передвижения);
5 – владеет довольно полным обобщенным представлением о диких птицах, самостоятельно использует в речи словосочетание «дикие птицы»,называет большое количество их представителей, самостоятельно называет 1-2 основных признака диких птиц (среда обитания, способ добывания пищи, приносимая польза, повадки, способ передвижения);
6 – полностью владеет обобщенным представлением о диких птицах, самостоятельно использует в речи словосочетание «дикие птицы»,называет большое количество их представителей, самостоятельно называет основные признаки диких птиц (среда обитания, способ добывания пищи, приносимая польза, повадки, способ передвижения).

Дифференциация диких птиц на зимующих и перелетных

0 – обобщенным представлением о зимующих и перелетных птицах не владеет, не понимает значения словосочетаний «зимующие птицы», «перелетные птицы»;
1 – не понимает значения словосочетаний «зимующие птицы», может показать на картинках, хотя бы 1-2 представителей, отвечая на вопрос «Какие птицы прилетают в нашу кормушку?»;

2 – понимает значения словосочетания «зимующие птицы», может показать на картинках 3-5 представителей и назвать хотя бы 1-2 зимующие птицы, значение словосочетания «перелетные птицы» не понимает;
3 – понимает значения словосочетания «зимующие птицы», может показать на картинках более 5 представителей и назвать 3-4 наиболее знакомых зимующих птиц, может показать на картинке 1-2 представителей перелетных птиц, отвечая на вопрос «Какие птицы улетают осенью?», без ошибок выбирает изображения зимующих птиц из лбюбого набора изображений птиц;
4 – может назвать 2-3 представителей зимующих птиц без опоры на наглядность, понимает значение словосочетания «перелетные птицы», может показать на картинках 3 и более наиболее знакомых перелетных птиц, осуществляет группировку изображений птиц (по 4 картинки) на зимующих и перелетных, если взрослый назовет основания;
5 – самостоятельно узнает на картинках и называет основных представителей зимующих и перелетных птиц, лишь иногда допуская ошибки, рассказывает о птицах, отвечая на вопросы взрослого и опираясь на картинки, осуществляет группировку изображений птиц (по 4 картинки) на зимующих и перелетных, если взрослый назовет основания;
6–знает большое количество зимующих и перелетных птиц, всегда узнает и называет их, может рассказать о многих птицах, называя специфические особенности, использует свои знания в играх и рисовании, самостоятельно осуществляет группировку изображений птиц на зимующих и перелетных, если взрослый назовет основания

ЗНАНИЯ О РАСТЕНИЯХ
ДЕРЕВЬЯ

Узнавание и называние деревьев
0 – не узнает деревья;
1 – узнает 1-2 дерева на картинках («Покажи, где …»);
2 – узнает отдельные деревья, называет 1-2 дерева на картинках;
3 – узнает на картинках наиболее знакомые деревья, называет 3-4 из них;
4 – как правило, узнает на картинках и называет многие деревья, хотя иногда может допускать ошибки, может рассказать об отдельных деревьях, отвечая на вопросы взрослого и опираясь на картинку;
5 – знает большое количество деревьев, как правило, их узнает, может самостоятельно рассказать об отдельных деревьях, о многих других – с опорой на вопросы, называя их специфические особенности, использует имеющиеся знания в играх и рисовании;
6 – знает большое количество деревьев, всегда их узнает, может рассказать о многих деревьях, называя их специфические особенности, использует имеющиеся знания в играх и рисовании.

Знание строения деревьев
0 – не может показать ни одной части дерева;
1 – показывает хотя бы 1 часть дерева (ствол, ветки, корни, листья);
2 – показывает 2 части дерева, хотя бы 1 называет;
3 – показывает 3 части дерева, хотя бы 1 называет;
4 – показывает 3-4 части дерева, хотя бы 2 называет;
5 – показывает все основные части дерева, называет 3-4, по вопросам педагога называет специфические черты и функции отдельных частей;
6 – показывает и называет все основные части дерева, самостоятельно называет специфические черты и функции отдельных частей.

Знание признаков отдельных деревьев
0 – дерево не узнает;
1 – узнает дерево на картинках, отвечает на вопрос «Где …? или просьбу «Покажи …»;
2 – узнает дерево на картинках в привычном изображении, отвечает на вопрос «Где…?» или прсьбу, «Покажи …»;

3 – называет дерево, называет 1-2 характерных признака дерева, отвечая на вопросы взрослого, называет больше признаков;
4 – самостоятельно называет отдельные, часто несущественные, признаки дерева, часто узнает его в разных изображениях, в том числе, неполных, соотносит листья и плоды с отдельными видами деревьев, по вопросам педагога может составить краткий рассказ о дереве, по словесному описанию узнает не всегда;
5 –самостоятельно называет многие существенные и несущественные признаки дерева, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков, соотносит листья и плоды с отдельными видами деревьев, с помощью педагога может рассказать о дереве, узнает его по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании;
6 – самостоятельно называет основные существенные и несущественные признаки дерева, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков, может рассказать о дереве, узнает его по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании.

Владение обобщенным представлением о деревьях

0 – обобщенным представлением о деревьях не владеет, не понимает значения слова«деревья»;
1 – понимает значение слова «деревья», может показать отдельные деревья;
2 – понимает значение слова «деревья», может показать многие деревья и назвать некоторые;
3 – может показать и назвать многих деревья, с помощью взрослого определяет по картинкам место их произрастания (лес, парк, сад);
4 – владеет обобщенным представлением о деревьях, использует в речи слово «деревья», называет большое количество деревьев, по вопросам взрослого называет основные признаки деревьев;
5 – владеет довольно полным обобщенным представлением о деревьях, самостоятельно использует в речи слово «деревья», называет большое количество деревьев, самостоятельно называет 1-2 основных признака деревьев;
6– полностью владеет обобщенным представлением о деревьях, самостоятельно использует в речи слово «деревья», называет большое количество деревьев, самостоятельно называет 3 и более основных признака деревьев.

ЦВЕТЫ

Узнавание и называние цветов

0 – не узнает цветов;
1 – узнает 1-2 цветка на картинках («Покажи, где …»);
2 – узнает отдельные цветы, называет 1-2 цветка на картинках;
3 – узнает на картинках наиболее знакомые цветы, называет 3-4 из них;
4 – как правило, узнает на картинках и называет многие цветы, хотя иногда может допускать ошибки, может рассказать об отдельных цветах, отвечая на вопросы взрослого и опираясь на картинку;
5 – знает большое количество цветов, как правило, их узнает, может самостоятельно рассказать об отдельных цветах, о многих других – с опорой на вопросы, называя их специфические особенности, использует имеющиеся знания в играх и рисовании;
6 – знает большое количество цветов, всегда их узнает, может рассказать о многих цветах, называя их специфические особенности, использует имеющиеся знания в играх и рисовании.

Знание строения цветов

0 – не может показать ни одной части цветка;
1 – показывает хотя бы 1 часть цветка (стебель, листья, цветок, лепестки, корень);
2 – показывает 2 части цветка, хотя бы 1 называет ;
3 – показывает 3 части цветка, хотя бы 1 называет;
4 – показывает 3-4 части цветка, хотя бы 2 называет;

5 – показывает все основные части цветка, называет 3-4, по вопросам педагога называет специфические черты и функции отдельных частей;
6 – показывает и называет все основные части цветка, самостоятельно называет специфические черты и функции отдельных частей.

Знание признаков отдельных цветов

0 – цветок не узнает;
1 – узнает цветок на картинках, отвечая на вопрос «Где …? или просьбу «Покажи …»;
2 – узнает цветок на картинках в привычном изображении, отвечает на вопрос «Где…?» или прсьбу, «Покажи …»;
3 – называет цветок, называет 1-2 характерных признака цветка, отвечая на вопросы взрослого, называет больше признаков;
4 – самостоятельно называет отдельные, часто несущественные, признаки цветка, часто узнает его в разных изображениях, в том числе, неполных, по вопросам педагога может составить краткий рассказ о цветке, по словесному описанию узнает не всегда;
5 –самостоятельно называет многие существенные и несущественные признаки цветка, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков, с помощью педагога может рассказать о цветке, узнает его по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании;
6 – самостоятельно называет основные существенные и несущественные признаки цветка, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков, может рассказать о цветке, узнает его по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании.

Владение обобщенным представлением о цветах

0 – обобщенным представлением о цветах не владеет, не понимает значения слова«цветы»;
1 – понимает значение слова «цветы», может показать отдельные цветы;
2 – понимает значение слова «цветы», может показать многие цветы и назвать некоторые;
3 – может показать и назвать многиецветы;
4 – владеет обобщенным представлением о цветах, использует в речи слово «цветы», называет большое количество цветов, по вопросам взрослого называет основные признаки цветов;
5 – владеет довольно полным обобщенным представлением о цветах, самостоятельно использует в речи слово «цветы», называет большое количество цветов, самостоятельно называет 1-2 основных признака цветов;
6– полностью владеет обобщенным представлением о цветах, самостоятельно использует в речи слово «цветы», называет большое количество цветов, самостоятельно называет 3 и более основных признака цветов.

ОВОЩИ

Узнавание и называние овощей

0 – не узнает овощей;
1 – узнает 1-2 овоща («Покажи, где …»);
2 – узнает отдельные овощи, называет 1-2 овоща на картинках;
3 – узнает на картинках наиболее знакомые овощи, называет 3-4 из них;
4 – как правило, узнает на картинках и называет многие овощи, хотя иногда может допускать ошибки, может рассказать об отдельных овощах, отвечая на вопросы взрослого и опираясь на картинку;
5 – знает большое количество овощей, как правило, их узнает, может самостоятельно рассказать об отдельных овощах, о многих других – с опорой на вопросы, называя их специфические особенности, использует имеющиеся знания в играх и рисовании;
6 – знает большое количество овощей, всегда их узнает, может рассказать о многих овощах, называя их специфические особенности, использует имеющиеся знания в играх и рисовании.

Знание признаков отдельных овощей

0 – овощ не узнает;

1 – узнает овощ на картинках, отвечая на вопрос «Где …? или просьбу «Покажи …»;
2 – узнает овощ на картинках в привычном изображении, отвечает на вопрос «Где…?» или просьбу, «Покажи …»;
3 – называет овощ, называет 1-2 характерных признака овоща, отвечая на вопросы взрослого, называет больше признаков;
4 – самостоятельно называет отдельные, часто несущественные, признаки овоща, часто узнает его в разных изображениях, в том числе, неполных, по вопросам педагога может составить краткий рассказ об овоще, по словесному описанию узнает не всегда;
5 –самостоятельно называет многие существенные и несущественные признаки овоща, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков, с помощью педагога может рассказать об овоще, узнает его по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании;
6 – самостоятельно называет основные существенные и несущественные признаки овоща, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков, может рассказать обовоще, узнает его по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании.

Владение обобщенным представлением о фруктах

0 – обобщенным представлением об овощах не владеет, не понимает значения слова «овощи»;
1 – понимает значение слова «овощи», может показать отдельные овощи;
2 – понимает значение слова «овощи», может показать многие овощи и назвать некоторые;
3 – может показать и назвать многие овощи;
4 – владеет обобщенным представлением об овощах, использует в речи слово «овощи», называет большое количество овощей, по вопросам взрослого называет основные признаки овощей;
5 – владеет довольно полным обобщенным представлением об овощах, самостоятельно использует в речи слово «овощи», называет большое количество овощей, самостоятельно называет 1-2 основных признака овощей;
6 – полностью владеет обобщенным представлением об овощах, самостоятельно использует в речи слово «овощи», называет большое количество овощей, самостоятельно называет 3 и более основных признака овощей.

Умение осуществлять классификацию овощей

0 – смысла классификации не понимает, отделить овощи на картинках от других объектов не может даже по подражанию действиям взрослого;
1 – по подражанию действиям взрослого отделяет овощи на картинках от других резко отличающихся объектов (посуда, мебель, животные);
2 – по образцу отделяет овощи на картинках от других резко отличающихся объектов (посуда, мебель, животные);
3 – самостоятельно находит основания для отделения овощей на картинках от других резко отличающихся объектов, обладающих некоторыми признаками сходства (фрукты, деревья, цветы);
4 – самостоятельно разделяет на группы хорошо знакомые овощи и фрукты, изображенные на картинках, если взрослый указывает основания для классификации, иногда допускает ошибки;
5 – самостоятельно находит основания для классификации овощей и фруктов, изображенных на картинке, иногда допускает ошибки;
6– самостоятельно находит основания для классификации овощей и фруктов, изображенных на картинке, ошибок не допускает;

ФРУКТЫ

Узнавание и называние фруктов

0 – не узнает фруктов;
1 – узнает 1-2 фрукта («Покажи, где …»);
2 – узнает отдельные фрукты, называет 1-2 фрукта на картинках;

3 – узнает на картинках наиболее знакомые фрукта, называет 3-4 из них;
4 – как правило, узнает на картинках и называет многие фрукты хотя иногда может допускать ошибки, может рассказать об отдельных фруктах, отвечая на вопросы взрослого и опираясь на картинку;
5 – знает большое количество фруктов, как правило, их узнает, может самостоятельно рассказать об отдельных фруктах, о многих других – с опорой на вопросы, называя их специфические особенности, использует имеющиеся знания в играх и рисовании;
6 – знает большое количество фруктов, всегда их узнает, может рассказать о многих фруктах, называя их специфические особенности, использует имеющиеся знания в играх и рисовании.

Знание признаков отдельных фруктов

0 – фрукт не узнает, не может показать ни одного признака фрукта;
1 – узнает фрукт, отвечая на вопрос «Где …? или просьбу «Покажи …»;
2 – узнает овощ на картинках в привычном изображении, отвечает на вопрос «Где…?» или просьбу, «Покажи …»;
3 – называет фрукт, называет 1-2 характерных признака фрукта, отвечая на вопросы взрослого, называет больше признаков;
4 – самостоятельно называет отдельные, часто несущественные, признаки фрукта, часто узнает его в разных изображениях, в том числе, неполных, по вопросам педагога может составить краткий рассказ о фрукте, по словесному описанию узнает не всегда;
5 –самостоятельно называет многие существенные и несущественные признаки фрукта, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков, с помощью педагога может рассказать о фрукте, узнает его по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании;
6 – самостоятельно называет основные существенные и несущественные признаки фрукта, всегда его узнает независимо от изображения и разнообразия признаков, может рассказать о фрукте, узнает его по словесному описанию, использует свои знания в играх и рисовании.

Владение обобщенным представлением о фруктах

0 – обобщенным представлением о фруктах не владеет, не понимает значения слова «фрукты»;
1 – понимает значение слова «фрукты», может показать отдельные фрукты;
2 – понимает значение слова «фрукты», может показать многие фрукты и назвать некоторые;
3 – может показать и назвать многие фрукты;
4 – владеет обобщенным представлением о фруктах, использует в речи слово «фрукты», называет большое количество фруктов, по вопросам взрослого называет основные признаки фруктов;
5 – владеет довольно полным обобщенным представлением о фруктах, самостоятельно использует в речи слово «фрукты», называет большое количество фруктов, самостоятельно называет 1-2 основных признака фруктов;
6 – полностью владеет обобщенным представлением о фруктах, самостоятельно использует в речи слово «фрукты», называет большоеколичество фруктов, самостоятельно называет 3 и более основных признака фруктов.

Умение осуществлять классификацию фруктов

0 – смысла классификации не понимает, отделить фрукты на картинках от других объектов не может даже по подражанию действиям взрослого;
1 – по подражанию действиям взрослого отделяет фрукты на картинках от других резко отличающихся объектов (посуда, мебель, животные);
2 – по образцу отделяет фрукты на картинках от других резко отличающихся объектов (посуда, мебель, животные);
3 – самостоятельно находит основания для отделения фруктов на картинках от других резко отличающихся объектов, обладающих некоторыми признаками сходства (овощи, деревья, цветы);
4 – самостоятельно разделяет на группы хорошо знакомые овощи и фрукты, изображенные на картинках, если взрослый указывает основания для классификации, иногда допускает ошибки;

5 – самостоятельно находит основания для классификации овощей и фруктов, изображенных на картинке, иногда допускает ошибки;
6 – самостоятельно находит основания для классификации овощей и фруктов, изображенных на картинке, ошибок не допускает;

ЗНАНИЯ О СЕЗОННЫХ ИЗМЕНЕНИЯХ В ПРИРОДЕ

Общие знания о сезонных изменениях в природе

0 – не имеет знаний о сезонных изменениях в природе;
1 – имеет знания об отдельных сезонных изменениях в природе, которые связывает со временем года (снег – зимой, дождь – летом, окрас животных в разное время года, окрас листвы на деревьях и др.);
2 – имеет знания о различных сезонных изменениях в природе, которые связывает со временем года (снег – зимой, дождь – летом, окрас животных в разное время года, окрас листвы на деревьях и др.),отдельные из них актуализирует самостоятельно с опорой на наглядность, многие – с помощью взрослого;
3 - имеет знания о различных сезонных изменениях в природе, которые связывает со временем года (снег – зимой, дождь – летом, окрас животных в разное время года, окрас листвы на деревьях и др.),многие из них актуализирует самостоятельно с опорой на наглядность, по вопросам взрослого составляет краткий рассказ о сезонных изменениях в природе;
4 – имеет достаточно полные знания о сезонных изменениях в природе (положение солнца, длина дня и ночи, состояние растений, образ жизни и повадки животных, состояние погоды и др.) и соотносит их с определенным временем года, самостоятельно актуализирует их частично, с опорой на наглядность – достаточно полно, по вопросам взрослого составляет довольно распространенный рассказ о сезонных изменениях в природе;
5 - имеет достаточно полные знания о сезонных изменениях в природе (положение солнца, длина дня и ночи, состояние растений, образ жизни и повадки животных, состояние погоды и др.) и соотносит их с определенным временем года, самостоятельно актуализирует их частично без опоры на наглядность, с опорой на наглядность – полно;
6- имеет полные знания о сезонных изменениях в природе (положение солнца, длина дня и ночи, состояние растений, образ жизни и повадки животных, состояние погоды и др.) и соотносит их с определенным временем года, самостоятельно их актуализирует.

Зима

Знание основных признаков

0 – не понимает значения слова «зима», не знает ни одного признака;
1 – узнает на картинке, отвечая на вопрос «Где „„?» или просьбу «Покажи …» при выборе из 2 (зима/лето), сам не называет, не соотносит признаки с зимой;
2 – узнает зиму на картинках в привычном изображении, отвечает на вопросы «Какое это время года?» или «Когда это бывает?», называет текущее время года, соотносит с зимой отдельные признаки, изображенные на картинках (снег, санки, зимняя одежда и др.);
3 – называет зиму как текущее время года, называет 1-2 характерных признака зимы, отвечая на вопросы взрослого, называет больше признаков (температура, осадки, жизнь и повадки животных, состояние растений, занятия людей и др.);
4 – самостоятельно называет отдельные признаки зимы, узнает ее на разных изображениях, в том числе неполных, по вопросам педагога может составить краткий рассказ о зиме, по словесному описанию узнает не всегда;
5 -самостоятельно называет многие признаки зимы, всегда узнает ее независимо от изображения или словесного описания признаков, с помощью педагога может рассказать о зиме, использует свои знания в играх и рисовании;

6 - самостоятельно называет основные признаки зимы, может рассказать о зиме, использует свои знания в играх и рисовании.

Знания о жизни и деятельности людей зимой

0 – не имеет знаний о жизни и деятельности людей зимой;

1 – соотносит с зимой хотя бы 1-2 изображенные на картинках особенности жизни и деятельности людей зимой (одежда и обувь, уборка снега, зимние игры), отвечая на вопрос «Что бывает зимой?»;

2 - соотносит с зимой хотя бы 3-4 изображенные на картинках особенности жизни и деятельности людей зимой (одежда и обувь, уборка снега, зимние игры), по вопросам может назвать хотя бы 1-2;

3 - соотносит с зимой основные особенности жизни и деятельности людей зимой (одежда и обувь, уборка снега, зимние игры, подкармливание животных и птиц, новогодняя елка), изображенные на картинках, без опоры на наглядность по вопросам называет 1-2 особенности;

4 – самостоятельно называет 3-4 специфические особенности жизни и деятельности людей зимой (одежда и обувь, уборка снега, зимние игры, подкармливание животных и птиц, новогодняя елка), изображенные на картинках, без опоры на наглядность самостоятельно называет 1-2 особенности, по вопросам может назвать 3-4 особенности;

5 - самостоятельно называет основные особенности жизни и деятельности людей зимой (одежда и обувь, уборка снега, зимние игры, подкармливание животных и птиц, новогодняя елка), изображенные на картинках, без опоры на наглядность самостоятельно называет 3-4 особенности, по вопросам может назвать 5 и более особенностей;

6- самостоятельно без опоры на наглядность называет основные особенности жизни и деятельности людей зимой.

Весна

Знание основных признаков

0 – не понимает значения слова «весна», не знает ни одного признака;

1 – узнает на картинке, отвечая на вопрос «Где ,,,?» или просьбу «Покажи …» при выборе из 2 (весна/осень), сам не называет, не соотносит признаки с весной;

2 – узнает весну на картинках в привычном изображении, отвечает на вопросы «Какое это время года?» или «Когда это бывает?», называет текущее время года, соотносит с весной отдельные признаки, изображенные на картинках (сосульки, проталины, почки на деревьях и др.);

3 – называет весну как текущее время года, называет 1-2 характерных признака весны, отвечая на вопросы взрослого, называет больше признаков (температура, осадки, жизнь и повадки животных, состояние растений, занятия людей и др.);

4 – самостоятельно называет отдельные признаки весны, узнает ее на разных изображениях, в том числе неполных, по вопросам педагога может составить краткий рассказ о весне, по словесному описанию узнает не всегда;

5 -самостоятельно называет многие признаки весны, всегда узнает ее независимо от изображения или словесного описания признаков, с помощью педагога может рассказать о весне, использует свои знания в играх и рисовании;

6 - самостоятельно называет основные признаки весны, может рассказать о весне, использует свои знания в играх и рисовании.

Знания о жизни и деятельности людей весной

0 – не имеет знаний о жизни и деятельности людей весной;

1 – соотносит с весной хотя бы 1-2 изображенные на картинках особенности жизни и деятельности людей весной (одежда и обувь, уборка снега, зимние игры), отвечая на вопрос «Что бывает весной?»;

2 - соотносит с весной хотя бы 3-4 изображенные на картинках особенности жизни и деятельности людей весной (одежда и обувь, посадка растений, весенние игры), по вопросам может назвать хотя бы 1-2;

3 - соотносит с весной основные особенности жизни и деятельности людей весной (одежда и обувь, посадка растений, весенние игры), изображенные на картинках, без опоры на наглядность по вопросам называет 1-2 особенности;
4 – самостоятельно называет 3-4 специфические особенности жизни и деятельности людей весной (одежда и обувь, посадка растений, весенние игры), изображенные на картинках, без опоры на наглядность самостоятельно называет 1-2 особенности, по вопросам может назвать 3-4 особенности;
5 - самостоятельно называет основные особенности жизни и деятельности людей весной (посадка растений, весенние игры, весенние праздники), изображенные на картинках, без опоры на наглядность самостоятельно называет 3-4 особенности, по вопросам может назвать 5 и более особенностей;
6- самостоятельно без опоры на наглядность называет основные особенности жизни и деятельности людей весной.

Лето

Знание основных признаков

0 – не понимает значения слова «лето», не знает ни одного признака;
1 – узнает на картинке, отвечая на вопрос «Где „„?» или просьбу «Покажи …» при выборе из 2 (зима/лето), сам не называет, не соотносит признаки с летом;
2 – узнает лето на картинках в привычном изображении, отвечает на вопросы «Какое это время года?» или «Когда это бывает?», называет текущее время года, соотносит с летом отдельные признаки, изображенные на картинках (зеленая листва, обилие цветов,летняя одежда, летние игры и др.);
3 – называет лето как текущее время года, называет 1-2 характерных признака лета, отвечая на вопросы взрослого, называет больше признаков (температура, осадки, жизнь и повадки животных, состояние растений, занятия людей и др.);
4 – самостоятельно называет отдельные признаки лета, узнает ее на разных изображениях, в том числе неполных, по вопросам педагога может составить краткий рассказ о лете, по словесному описанию узнает не всегда;
5 -самостоятельно называет многие признаки лета, всегда узнает ее независимо от изображения или словесного описания признаков, с помощью педагога может рассказать о лете, использует свои знания в играх и рисовании;
6 - самостоятельно называет основные признаки лета, может рассказать о лете, использует свои знания в играх и рисовании.

Знания о жизни и деятельности людей летом

0 – не имеет знаний о жизни и деятельности людей летом;
1 – соотносит с летом хотя бы 1-2 изображенные на картинках особенности жизни и деятельности людей летом (одежда и обувь, уход за растениями, летние игры и др.), отвечая на вопрос «Что бывает летом?»;
2 - соотносит с летом хотя бы 3-4 изображенные на картинках особенности жизни и деятельности людей летом (одежда и обувь, уход за растениями, летние игры и др.), по вопросам может назвать хотя бы 1-2;
3 - соотносит с летом основные особенности жизни и деятельности людей летом (одежда и обувь, уход за растениями, летние игры и др.), изображенные на картинках, без опоры на наглядность по вопросам называет 1-2 особенности;
4 – самостоятельно называет 3-4 специфические особенности жизни и деятельности людей летом (одежда и обувь, уход за растениями, летние игры и др.), изображенные на картинках, без опоры на наглядность самостоятельно называет 1-2 особенности, по вопросам может назвать 3-4 особенности;

5 - самостоятельно называет основные особенности жизни и деятельности людей летом (уход за растениями, летние игры), изображенные на картинках, без опоры на наглядность самостоятельно называет 3-4 особенности, по вопросам может назвать 5 и более особенностей;
6- самостоятельно без опоры на наглядность называет основные особенности жизни и деятельности людей летом.

Осень

Знание основных признаков

0 – не понимает значения слова «осень», не знает ни одного признака;
1 – узнает на картинке, отвечая на вопрос «Где „„?» или просьбу «Покажи …» при выборе из 2 (зима/осень), сам не называет, не соотносит признаки с осенью;
2 – узнает осень на картинках в привычном изображении, отвечает на вопросы «Какое это время года?» или «Когда это бывает?», называет текущее время года, соотносит с осенью отдельные признаки, изображенные на картинках (разноцветная листва, плоды на деревьях, осенняя одежда, и др.);
3 – называет лето как текущее время года, называет 1-2 характерных признака осени, отвечая на вопросы взрослого, называет больше признаков (температура, осадки, жизнь и повадки животных, состояние растений, занятия людей и др.);
4 – самостоятельно называет отдельные признаки осени, узнает ее на разных изображениях, в том числе неполных, по вопросам педагога может составить краткий рассказ об осени, по словесному описанию узнает не всегда;
5 -самостоятельно называет многие признаки осени, всегда узнает ее независимо от изображения или словесного описания признаков, с помощью педагога может рассказать об осени, использует свои знания в играх и рисовании;
6 - самостоятельно называет основные признаки осени, может рассказать об осени, использует свои знания в играх и рисовании.

Знания о жизни и деятельности людей осенью

0 – не имеет знаний о жизни и деятельности людей осенью;
1 – соотносит с осенью хотя бы 1-2 изображенные на картинках особенности жизни и деятельности людей осенью (одежда и обувь, сбор урожая и др.), отвечая на вопрос «Что бывает осенью?»;
2 - соотносит с летом хотя бы 3-4 изображенные на картинках особенности жизни и деятельности людей осенью (одежда и обувь, сбор урожая и др.), по вопросам может назвать хотя бы 1-2;
3 - соотносит с осенью основные особенности жизни и деятельности людей осенью (одежда и обувь, сбор урожая, уборка листьев и др.), изображенные на картинках, без опоры на наглядность по вопросам называет 1-2 особенности;
4 – самостоятельно называет 3-4 специфические особенности жизни и деятельности людей осенью (одежда и обувь, сбор урожая, уборка листьев и др.), изображенные на картинках, без опоры на наглядность самостоятельно называет 1-2 особенности, по вопросам может назвать 3-4 особенности;
5 - самостоятельно называет основные особенности жизни и деятельности людей осенью (одежда и обувь, сбор урожая, уборка листьев и др), изображенные на картинках, без опоры на наглядность самостоятельно называет 3-4 особенности, по вопросам может назвать 5 и более особенностей;
6- самостоятельно без опоры на наглядность называет основные особенности жизни и деятельности людей осенью.

ЗНАНИЯ О ТРАНСПОРТЕ

Общие представления

0 – не имеет представлений о транспорте, не понимает значения слова «транспорт»;

1 – различает отдельные транспортные средства, эмоционально на них реагирует;
2 – узнает на картинках наиболее знакомые транспортные средства, понимает их назначение;
3 – называет отдельные транспортные средства (1-3);
4 – называет не менее 4-5 транспортных средств и 1-2 их особенности;
5 – называет не менее 6 транспортных средств и 2-3 наиболее характерные особенности их;
6 - знает большое количество транспортных средств, знает и употребляет обобщающее слово «транспорт», относит к транспорту средства разных видов, может рассказать о многих их них, проводит классификацию.

Умение осуществлять классификацию транспортных средств

0 – смысла классификации не понимает, отделить транспортные средства на картинках от других объектов не может даже по подражанию действиям взрослого;
1 – по подражанию действиям взрослого отделяет транспортные средства на картинках от других резко отличающихся объектов (посуда, мебель, животные);
2 – по образцу отделяет фрукты на картинках от других резко отличающихся объектов (посуда, мебель, животные);
3 – самостоятельно находит основания для отделения транспортных средств на картинках от других резко отличающихся объектов, по образцу разделяет транспортные средства на картинках на 2 группы: наземный и воздушный (водный),грузовой и легковой, железнодорожный и автомобильный транспорт, допускает ошибки, которые устраняет с помощью взрослого;
4 – самостоятельно разделяет хорошо знакомые транспортные средства на картинках на 2 группы: наземный и воздушный (водный),грузовой и легковой, железнодорожный и автомобильный транспорт, по образцу разделяет транспортные средства на картинках на 3 группы (наземный, воздушный и водный);
5 – самостоятельно находит основания для классификации транспортных средств на картинках на 2 любые группы: наземный и воздушный (водный),грузовой и легковой, железнодорожный и автомобильный транспорт, допускает иногда ошибки, которые чаще исправляет сам;
6 – самостоятельно находит основания для разделения транспортных средств на картинках на 3и более группы, обосновывает свое решение.

ЗНАНИЯ О МЕБЕЛИ

Общие представления

0 – не имеет представлений о предметах мебели;
1 – узнает отдельные предметы мебели (стол, стул, диван, шкаф), эмоционально на них реагирует («Покажи …»);
2 – узнает на картинках наиболее знакомые предметы мебели («Покажи …»);
3 – называет отдельные (1-3)предметы мебели (стол, стул, диван, шкаф и др.);
4 – называет не менее 5 предметов мебели и 1-2 наиболее характерные особенности отдельных из названных, узнает хорошо знакомые предметы мебели по их словесному описанию;
5 – называет более 5 предметов мебели и 2-3 наиболее характерные особенности большинства из названных, узнает хорошо знакомые предметы мебели по их словесному описанию, усвоенные знания использует в играх и рисовании;
6 –знает большое количество предметов мебели, знает и употребляет обобщающее слово «мебель»,различает предметы мебели по их назначению (мебелт для кухни, для спальни, для отдыха) и использует в играх и конструировании.

Знание назначения предметов мебели

0 – назначение предметов мебели не знает;
1 – знает назначение 1-2 знакомых предметов мебели (стол, стул, кровать), может показать их по просьбе взрослого («Покажи, на чем кукла будет сидеть (спать)»;
2 – знает назначение 3-4 предметов мебели (стол, стул, кровать, шкаф)может показать их по просьбе взрослого («Покажи, на чем кукла будет сидеть (спать)» или в 1-2 случаях назвать;

3 - знает назначение 5 знакомых предметов мебели, называет назначение 1-2 из них;
4 -знает назначение многих знакомых предметов мебели, может рассказать о них с опорой на картинку, отвечая на вопросы взрослого;
5 – знает назначение большого количества предметов мебели, как правило, актуализирует знания самостоятельно, с помощью педагога связывает особенности строения предметов мебели с их назначением, использует свои знания в играх и конструировании;
6- знает назначение большого количества предметов мебели, самостоятельно актуализирует знания и связывает особенности строения предметов мебели с их назначением, использует свои знания в играх и конструировании.

ЗНАНИЯ О ПОСУДЕ

Общие представления
0 – не имеет представлений о предметах посуды;
1 – узнает отдельные предметы посуды (кастрюля, тарелка, чашка), эмоционально на них реагирует («Покажи …»);
2 – узнает в быту и на картинках наиболее знакомые предметы посуды («Покажи …»);
3 – называет отдельные (1-3)предметы посуды (кастрюля, тарелка, чашка и др.);
4 – называет не менее 5 предметов посуды и 1-2 наиболее характерные особенности отдельных из названных, узнает хорошо знакомые предметы посуды по их словесному описанию;
5 – называет более 5 предметов посуды и 2-3 наиболее характерные особенности большинства из названных, узнает хорошо знакомые предметы посуды по их словесному описанию, усвоенные знания использует в играх;
6 – знает большое количество предметов посуды, знает и употребляет обобщающее слово «посуда»,различает предметы посуды по их назначению (посуда для напитков, для еды, для приготовления обеда) усвоенные знания использует в играх.
Знание назначения предметов посуды
0 – назначение предметов посуды не знает;
1 – знает назначение 1-2 знакомых предметов посуды (кастрюля, тарелка, чашка), может показать их по просьбе взрослого («Покажи, из чего кукла будет есть (пить)»);
2 – знает назначение 3-4 предметов посуды (кастрюля, тарелка, чашка)может показать их по просьбе взрослого («Покажи, на чем кукла будет сидеть (спать)») или в 1-2 случаях назвать;
3 - знает назначение 5 знакомых предметов посуды, называет назначение 1-3 из них;
4 -знает назначение многих знакомых предметов посуды может рассказать о них с опорой на картинку, отвечая на вопросы взрослого;
5 – знает назначение большого количества предметов посуды, как правило, актуализирует знания самостоятельно, с помощью педагога связывает особенности строения предметов посуды с их назначением, если взрослый даст основания, может осуществить классификацию предметов посуды по их назначению (посуда для напитков, для еды, для приготовления обеда), использует свои знания в играх;
6- знает назначение большого количества предметов посуды, самостоятельно актуализирует знания и связывает особенности конструкции предметов посуды с их назначением, самостоятельно выделив основания, может классифицировать предметы посуды по их назначению (посуда для напитков, для еды, для приготовления обеда), использует свои знания в играх.

ЗНАНИЯ ОБ ОБУВИ

Общие представления
0 – не имеет представлений о предметах обуви
1 – узнает отдельные предметы обуви (тапки, ботинки, туфли), эмоционально на них реагирует («Покажи …»);

2 – узнает в быту и на картинках наиболее знакомые предметы обуви («Покажи …»);
3 – называет отдельные (1-3)предметы обуви (тапки, ботинки, туфли, сандалии, сапоги и др.);
4 – называет не менее 5 предметов обуви и 1-2 наиболее характерные особенности отдельных из названных, узнает хорошо знакомые предметы обуви по их словесному описанию;
5 – называет более 5 предметов обуви и 2-3 наиболее характерные особенности большинства из названных, узнает хорошо знакомые предметы обуви по их словесному описанию, усвоенные знания использует в играх;
6 – знает большое количество предметов обуви, знает и употребляет обобщающее слово «обувь», различает предметы обуви по времени их использования (зимняя, летняя, осенняя, весенняя) усвоенные знания использует в играх.

Дифференциация обуви

0 – обобщенным представлением об обуви не владеет, не понимает значения слова «обувь»;
1 – не понимает значение слова «обувь», но может показать отдельные предметы обуви;
2 – не понимает значение слова «обувь», может показать многие предметы обуви и назвать некоторые;
3 – понимает значение словосочетания «зимняя обувь»,может показать на картинках 1-2 наиболее знакомые предмета обуви;
4 – может назвать 1-2 предмета зимней обуви, показывает 3, понимает значение словосочетания «летняя обувь», может показать на картинках 1-3 предмета летней обуви;
5 – узнает на картинках и называет основные предметы летней и зимней обуви, хотя иногда может допускать ошибки при узнавании осенне-весенней обуви, может рассказать о разных видах обуви, отвечая на вопросы взрослого и опираясь на картинку, осуществляет классификацию, если взрослый называет основания;
6– знает большое количество предметов обуви, всегда узнает и называет их, может рассказать о многих из них, называя их специфические особенности, использует свои знания в играх, самостоятельно осуществляет классификацию предметов обуви хотя бы на 2 группы.

ЗНАНИЯ ОБ ОДЕЖДЕ

Общие представления

0 – не имеет представлений о предметах одежды;
1 – узнает отдельные предметы одежды (рубашка, брюки пальто), эмоционально на них реагирует («Покажи …»);
2 – узнает в быту и на картинках наиболее знакомые предметы одежды («Покажи …»);
3 – называет отдельные (1-3)предметы одежды (рубашка, брюки пальто и др.);
4 – называет не менее 5 предметов одежды и 1-2 наиболее характерные особенности отдельных из названных, узнает хорошо знакомые предметы одежды по их словесному описанию;
5 – называет более 5 предметов одежды и 2-3 наиболее характерные особенности большинства из названных, узнает хорошо знакомые предметы одежды по их словесному описанию, усвоенные знания использует в играх;
6 – знает большое количество предметов одежды, знает и употребляет обобщающее слово «одежда», различает предметы одежды по времени их использования (зимняя, летняя, осенняя, весенняя, одежда для девочек, одежда для мальчиков), усвоенные знания использует в играх.

Дифференциация обуви

0 – обобщенным представлением об одежде не владеет, не понимает значения слова «одежда»;
1 – не понимает значение слова «одежда», но может показать отдельные предметы одежды;
2 – не понимает значение слова «одежда», может показать многие предметы одежды и назвать некоторые;
3 – понимает значение словосочетания «зимняя одежда», может показать на картинках 1-2 наиболее знакомые предмета одежды;

4 – может назвать 1-2 предмета зимней одежды, показывает 3, понимает значение словосочетания «летняя одежда», может показать на картинках 1-3 предмета летней одежды;
5 – узнает на картинках и называет основные предметы летней и зимней одежды, хотя иногда может допускать ошибки при узнавании осенне-весенней одежды и одежды для мальчиков и девочек, может рассказать о разных видах одежды, отвечая на вопросы взрослого и опираясь на картинку, осуществляет классификацию, если взрослый называет основания;
6– знает большое количество предметов одежды, всегда узнает и называет их, может рассказать о многих из них, называя их специфические особенности, использует свои знания в играх, самостоятельно осуществляет классификацию предметов одежды хотя бы на 2 группы.

ЗНАНИЯ ОБ ИГРУШКАХ

Общие представления
0 – не имеет представлений об игрушках;
1 – узнает отдельные игрушки (кукла, машина, мяч, коляска и др.), эмоционально на них реагирует («Покажи …»);
2 – узнает в быту и на картинках наиболее знакомые игрушки («Покажи …»);
3 – называет отдельные (1-2)игрушки (куклу, машину, мяч, коляску, пирамидку и др.);
4 – называет не менее 5 игрушек и 1-2 наиболее характерные особенности отдельных из названных, узнает хорошо знакомые игрушки по их словесному описанию;
5 – называет более 5 игрушек и 2-3 наиболее характерные особенности большинства из названных, узнает хорошо знакомые игрушки по их словесному описанию;
6 – называет т большое количество игрушек, знает и употребляет обобщающее слово «игрушки», о многих может рассказать.

ЗНАНИЯ О ПРЕДМЕТАХ БЫТА

Общие представления
0 – не имеет представлений о предметах быта;
1 – узнает отдельные предметы быта (мыло, полотенце, носовой платок, телефон, телевизор, пылесос, ведро, швабра и др), эмоционально на них реагирует («Покажи …»);
2 – узнает в быту и на картинках наиболее знакомые предметы быта («Покажи …»);
3 – называет отдельные (1-3)предметы быта, многие может показать;
4 – называет не менее 5 предметов быта и 1-2 наиболее характерные особенности отдельных из названных, узнает хорошо знакомые предметы быта по их словесному описанию;
5 – называет более 5 предметов быта и 2-3 наиболее характерные особенности большинства из названных, узнает хорошо знакомые предметы быта по их словесному описанию, усвоенные знания использует в играх;
6 – знает большое количество предметов быта, знает особенности их использования, о многих может рассказать, усвоенные знания использует в играх.
Знание назначения предметов быта
0 – назначение предметов быта не знает;
1 – знает назначение 1-2 знакомых предметов быта (мыло, полотенце, носовой платок, телефон, телевизор, пылесос, ведро, швабра и др), может показать их по просьбе взрослого («Покажи, чем можно вытереть нос (руки)»);
2 – знает назначение 2-4 предметов быта (мыло, полотенце, носовой платок, телефон, телевизор, пылесос, ведро, швабра и др)может показать их по просьбе взрослого («Покажи, чем будем мыть пол?») или в 1-2 случаях назвать;
3 - знает назначение 5 знакомых предметов быта, называет назначение 1-3 из них;
4 -знает назначение многих знакомых предметов быта, может рассказать о них с опорой на картинку, отвечая на вопросы взрослого;

5 – знает назначение большого количества предметов быта, как правило, актуализирует знания самостоятельно, если взрослый даст основания, может осуществить классификацию предметов быта по их назначению (для уборки, для умывания), использует свои знания в играх;
6 - знает назначение большого количества предметов быта, самостоятельно актуализирует знания, выделив самостоятельно основания, может классифицировать предметы быта по их назначению (для уборки, для умывания), использует свои знания в играх.

ЗНАНИЯ О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛЮДЕЙ

Магазины

Общие представления

0 – не имеет представлений о магазине;
1 – имеет опыт посещения магазина, но обладает лишь отдельными сведениями о нем, название «магазин» соотносит лишь с конкретным местом, которое посещает, назначения не понимает;
2 – имеет отдельные сведения о магазине, название «магазин» соотносит лишь с конкретными местами, которые посещает, назначения магазина понимает;
3 – знает названия 1-3 магазинов («Продукты», «Булочная», «Одежда» и др.), понимает назначение и смысл происходящего в них, хотя объяснить даже с опорой на картинки и вопросы не может;
4 – знает некоторые виды магазинов, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого понимает различия между некоторыми из них;
5 – имеет достаточно полное представление о магазинах, знает разные виды магазинов (продуктовый, хозяйственный, овощной, кондитерский, обувной, магазин игрушек, магазин одежды и т.п.);
6 – имеет полное представление о магазинах, знает разные виды магазинов (продуктовый, хозяйственный, овощной, кондитерский, обувной, магазин игрушек, магазин одежды и т.п.), может рассказать о них, понимает и называет основные различия между ними, может осуществить классификацию магазинов.

Продавец

0 – не имеет знаний о продавце;
1 – знает место работы продавца, может показать на картинке;
2 – имеет отдельные знания о продавце: место работы, отдельные его действия, которые узнает на картинках;
3 - имеет некоторые знания о продавце: место работы, отдельные его действия, о которых может рассказать с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания о продавце: место работы, отдельные его действия, их последовательность и отношения с покупателями, может рассказать о действиях продавца с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;
5 – имеет разнообразные знания о продавце: место работы, его действия, их последовательность и отношения с покупателями, может рассказать о действиях продавца с опорой на картинки, использует знания в игре;
6 - имеет разнообразные знания о продавце: место работы, его действия, их последовательность и отношения с покупателями, может рассказать о действиях продавца без опоры на картинки, использует знания в игре.

Кассир

0 – не имеет знаний о кассире;
1 – знает место работы кассира, может показать на картинке;
2 – имеет отдельные знания о кассире: место работы, отдельные его действия, узнает их на картинках;

3 - имеет некоторые знания о кассире: место работы, отдельные его действия, о которых может рассказать с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания о кассире: место работы, отдельные его действия, их последовательность и отношения с покупателями, может рассказать о действиях кассира с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;
5 – имеет разнообразные знания о кассире: место работы, его действия, их последовательность и отношения с покупателями, может рассказать о действиях кассира с опорой на картинки, использует знания в игре;
6 - имеет разнообразные знания о кассире: место работы, его действия, их последовательность и отношения с покупателями, может рассказать о действиях кассира без опоры на картинки, использует знания в игре.

Покупатель

0 – не имеет знаний о покупателе;
1 – узнает может показать покупателя на картинке;
2 – имеет отдельные знания о покупателе (его отдельные его действия), узнает их на картинках;
3 - имеет некоторые знания о покупателе (об его отдельных его действиях), может о них рассказать с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания о покупателе: его действия, их последовательность и отношения с продавцом и кассиром, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;
5 – имеет разнообразные знания о покупателе: его действия, их последовательность и отношения с продавцом и кассиром, может рассказать о них с опорой на картинки, использует знания в игре;
6 - имеет полные знания о покупателе: его действия и отношения с продавцом и кассиром, может рассказать о них без опоры на картинки, использует знания в игре.

Поликлиника (больница)

Общие представления

0 – не имеет представлений о поликлинике, даже при наличии опыта ее посещения;
1 – имеет лишь отдельные сведения о поликлиники, название «поликлиника» соотносит лишь с конкретным местом, которое посещает, назначения не понимает;
2 – имеет отдельные сведения о поликлинике, название «поликлиника» соотносит лишь с конкретными местами, которые посещает, назначения понимает элементарно («Хочу лечиться»);
3 –понимает назначение поликлиники и смысл происходящего в них («Врачи лечат больных»), хотя развернуто объяснить даже с опорой на картинки и вопросы не может;
4 –может рассказать о поликлинике с опорой на картинки и вопросы взрослого;
5 – имеет достаточно полное представление о поликлинике, может рассказать о ней с опорой на вопросы взрослого;
6 – имеет полное представление о поликлинике, понимает и называет различия между поликлиникой и больницей.

Врач

0 – не имеет знаний о враче;
1 – знает место работы врача, может показать на картинке;
2 – имеет отдельные знания о враче: место работы, отдельные его действия, которые узнает на картинках;
3 - имеет некоторые знания о враче: место работы, отдельные его действия, может о них рассказать с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания о враче: место работы, знает отдельных специалистах, владеет знаниями об их действиях, их последовательности, инструментах и отношениях с больными, может рассказать с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;

5 – имеет разнообразные знания о враче: место работы, знает отдельных специалистах, владеет знаниями об их действиях, их последовательности, инструментах и отношениях с больными и медсестрой, может рассказать с опорой на картинки, использует знания в игре;
6 - имеет полные знания о враче: место работы,, знает отдельных специалистах, владеет знаниями об их действиях, их последовательности, инструментах и отношениях с больными и медсестрой, может рассказать о них без опоры на картинки, использует знания в игре.

Медсестра

0 – не имеет знаний о медсестре;
1 – знает место работы медсестры, но путает ее с врачом на картинке;
2 – имеет отдельные знания о медсестре: место работы, отдельные его действия, но путает ее с врачом на картинках;
3 - имеет некоторые знания о медсестре: место работы, отдельные его действия, может о них рассказать с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания о медсестре: место работы, владеет знаниями об их действиях, их последовательности, инструментах и отношениях с больными и врачом, может рассказать с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;
5 – имеет разнообразные знания о медсестре: место работы, владеет знаниями об их действиях, их последовательности, инструментах и отношениях с больными и врачом, может рассказать с опорой на картинки, использует знания в игре;
6 - имеет полные знания о медсестре: место работы, владеет знаниями о разнообразных действиях, их последовательности, инструментах и отношениях с больными и врачом, может рассказать о них без опоры на картинки, использует знания в игре.

Больной

0 – не имеет знаний о больном;
1 – узнает и может показать больного на картинке;
2 – имеет отдельные знания о больном, отдельные его действия, узнает их на картинках;
3 - имеет некоторые знания о больном, отдельные его действия, может о них рассказать с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания о больном, его действиях, их последовательности, отношениях с врачом, может рассказать с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;
5 – имеет разнообразные знания о больном, его действиях, отношениях с врачом и медсестрой, может рассказать с опорой на картинки, использует знания в игре;
6 - имеет полные знания о больном, о его действиях, его отношениях с врачом и медсестрой, может рассказать о них без опоры на картинки, использует знания в игре.

Парикмахерская

Общие представления

0 – не имеет представлений о парикмахерской, не имеет опыта посещения парикмахерской;
1 – имеет опыт посещения парикмахерской , но обладает лишь отдельные сведениями о ней, которые актуализирует с помощью взрослого;
2 – имеет отдельные сведения о парикмахерской, название «парикмахерская» соотносит лишь с конкретным местом, которое посещает, назначения понимает;
3 –понимает назначение парикмахерской и смысл происходящего в ней, хотя объяснить может только с опорой вопросы взрослого и картинки;
4 –может рассказать о парикмахерской с опорой на вопросы взрослого и картинки;
5 – имеет достаточно полное представление о парикмахерской, может рассказать о ней с опорой на вопросы взрослого;
6 – имеет полное представление о парикмахерской, может рассказать о ней без опоры на картинки.

Парикмахер

0 – не имеет знаний о парикмахере;

1 – знает место работы парикмахера, может показать на картинке;
2 – имеет отдельные знания о парикмахере: место работы, отдельные его действия, инструменты, узнает их на картинках;
3 - имеет некоторые знания о парикмахере: место работы, отдельные его действия, инструменты, может о них рассказать с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания о парикмахере: место работы, его действия, их последовательность, инструменты и отношения с клиентами, может рассказать с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;
5 – имеет разнообразные знания о парикмахере: место работы, его действия, их последовательность, инструменты и отношения с клиентами, может рассказать с опорой на картинки, использует знания в игре;
6 - имеет полные знания о парикмахере: место работы, его действия, инструменты и отношения с клиентами, может рассказать о них без опоры на картинки, использует знания в игре.

Профессии

Повар

0 – не имеет знаний о поваре;
1 – знает место работы повара, может показать на картинке;
2 – имеет отдельные знания о поваре: место работы, отдельные его действия, инструменты, узнает их на картинках;
3 - имеет некоторые знания о поваре: место работы, отдельные его действия, инструменты, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания о поваре: место работы, его действия, их последовательность, инструменты, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;
5 – имеет разнообразные знания о поваре: место работы, его действия, их последовательность, инструменты, может рассказать о них с опорой на картинки, использует знания в игре;
6 - имеет полные знания о поваре: место работы, его действия, инструменты, может рассказать о них без опоры на картинки, использует знания в игре.

Шофер

0 – не имеет знаний о шофере;
1 – знает место работы шофера, может показать на картинке;
2 – имеет отдельные знания о шофере: место работы, отдельные его действия, инструменты, узнает их на картинках;
3 - имеет некоторые знания о шофере: место работы, отдельные его действия, инструменты, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания о шофере: место работы, его действия, их последовательность, инструменты и отношения с пассажирами, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;
5 – имеет разнообразные знания о шофере: место работы, его действия, их последовательность, инструменты и отношения с пассажирами, может рассказать с опорой на картинки, использует знания в игре;
6 - имеет полные знания о шофере: место работы, его действия, инструменты и отношения с пассажирами, может рассказать о них без опоры на картинки, использует знания в игре.

Учитель (воспитатель)

0 – не имеет знаний об учителе;
1 – знает место работы учителя, может показать на картинке;
2 – имеет отдельные знания об учителе: место работы, отдельные его действия, атрибуты, узнает их на картинках;

3 - имеет некоторые знания об учителе: место работы, отдельные его действия, атрибуты, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания об учителе: место работы, его действия, их последовательность, атрибуты и отношения с пассажирами, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;
5 – имеет разнообразные знания об учителе: место работы, его действия, их последовательность, атрибуты и отношения с пассажирами, может рассказать с опорой на картинки, использует знания в игре;
6 - имеет полные знания об учителе: место работы, его действия, атрибуты и отношения с пассажирами, может рассказать о них без опоры на картинки, использует знания в игре.

Строитель

0 – не имеет знаний о строителе;
1 – знает место работы строителя, может показать на картинке;
2 – имеет отдельные знания о строителе: место работы, отдельные его действия, атрибуты, узнает их на картинках;
3 - имеет некоторые знания о строителе: место работы, отдельные его действия, атрибуты, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания о строителе: место работы, его действия, их последовательность, атрибуты, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;
5 – имеет разнообразные знания о строителе: место работы, его действия, их последовательность, атрибуты, может рассказать с опорой на картинки, использует знания в игре;
6 - имеет полные знания о строителе: место работы, его действия, атрибуты, может рассказать о них без опоры на картинки, использует знания в игре.

Полицейский

0 – не имеет знаний о полицейском;
1 – знает место работы полицейского, может показать на картинке;
2 – имеет отдельные знания о шофере: место работы, отдельные его действия, инструменты, узнает их на картинках;
3 - имеет некоторые знания о полицейском: место работы, отдельные его действия, атрибуты, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре под руководством взрослого;
4 - имеет разнообразные знания о полицейском: место работы, его действия, их последовательность, атрибуты и отношения с водителями и пешеходами, может рассказать о них с опорой на картинки и вопросы взрослого, использует знания в игре;
5 – имеет разнообразные знания о полицейском: место работы, его действия, их последовательность, атрибуты и отношения с водителями и пешеходами, может рассказать с опорой на картинки, использует знания в игре;
6- имеет полные знания о полицейском: место работы, его действия, атрибуты и отношения с водителями и пешеходами, может рассказать о них без опоры на картинки, использует знания в игре.

ЭЛЕМЕНТАРНЫЕ МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Образование множеств:

0 – не понимает смысла образования множеств;
1 – вместе со взрослым образует множества из однородных предметов;
2 – образует множества из однородных предметов, подражая действиям взрослого;

3 - образует множества из однородных предметов по образцу, предложенному взрослым;
4 – образует множества из однородных предметов по словесной инструкции;
5 –образует множества из однородных и разнородных предметов по образцу, предложенному взрослым или по словесной инструкции;
6 – образует любые множества из однородных и разнородных предметов с заданным количеством элементов.

Сравнение множеств:

0 – не понимает смысла сравнения множеств;
1 – участвует в совместном со взрослым сравнении множеств на основе использования приема образования пар из элементов (по одному) двух множеств, вывод взрослого о неравноценности множеств не понимает;
2 – осуществляет сравнение множеств путем образования нескольких пар (в пределах 5) из элементов (по одному) двух множеств, подражая действиям взрослого, способен указать, где много, где мало помощью взрослого;
3 – осуществляет сравнение множеств путем образования нескольких пар (в пределах 5) из элементов (по одному) двух множеств, подражая действиям взрослого, способен указать, где больше, где меньше, иногда допускает ошибки;
4 –осуществляет сравнение множеств путем их зрительного соотнесения или образования пар из элементов двух множеств, по словесной инструкции, способен указать, где больше, где меньше;
5 –осуществляет сравнение разнообразных множеств путем образования нескольких пар из элементов (по одному) двух множеств, самостоятельно делает вывод об их равенстве или неравенстве;
6 – осуществляет сравнение любых множеств путем их зрительного соотнесения или пересчета элементов, самостоятельно делает вывод об их равенстве или неравенстве.

Установление неравенства множеств (много - мало)

0 – не понимает смысла наличия множеств;
1 – понимает значение слов «много – мало» по отношению к однородным множествам, если различия выражены ярко и взрослый привлекает к ним внимание, самостоятельно показать, где много, где мало, не может;
2 – понимает значение слов «много – мало» по отношению к однородным множествам, если различия выражены ярко и взрослый привлекает к ним внимание, может самостоятельно показать, где много, где мало;
3 – может самостоятельно показать, где много, где мало, элементов в множествах из однородных предметов, если разница в их количестве явная (4-5 элементов), сам называет редко, проверку правильности решения сделать сам не может;
4 – может самостоятельно показать, где много, где мало, элементов в множествах из однородных и разнородных предметов, если разница в их количестве явная (4-5 элементов), сам называет проверку используя слова «много - мало» и «больше - меньше», может проверить правильность решения под руководством взрослого;
5 – устанавливает неравенство множеств из однородных и разнородных предметов, если разница в их количестве незначительная (2-3 элемента), используя прием приложения (наложения) элементов друг к другу или пересчета, сам называет словами «много – мало, больше - меньше», может проверить правильность решения по указанию взрослого;
6 - устанавливает неравенство множеств из однородных и разнородных предметов, если разница в их количестве незначительная (2-3 элемента), преимущественно путем пересчета, сам называет, используя слова «много – мало, больше - меньше», может сам проверить правильность решения.

Установление равенства множеств *(равно, поровну, одинаково)*:

0 – не понимает смысла наличия множества;
1 – понимает значение слова «равно» (поровну, одинаково) по отношению к однородным малочисленным множествам (2-3 элемента), если взрослый привлекает к ним внимание,

установить равенство может только вместе со взрослым путем образования пар из элементов множеств (установления взаимного соответствия между элементами множества);
2 – понимает значение слов «равно» (поровну, одинаково) по отношению к однородным малочисленным множествам (2-3 элемента), если взрослый привлекает к ним внимание, может установить равенство, только подражая действиями взрослого, и обозначить его словом с помощью взрослого;
3 – понимает значение слов «равно» (поровну, одинаково) по отношению к однородным малочисленным множествам (2-3 элемента), если взрослый привлекает к ним внимание, может установить равенство, только по образцу, предложенному взрослым, и обозначить его словом с помощью взрослого;
4 – понимает значение слов «равно» (поровну, одинаково) по отношению к однородным малочисленным множествам (4-5 элементов), если взрослый привлекает к ним внимание, может установить равенство по словесной инструкции и обозначить его словом с помощью взрослого;
5 – устанавливает множеств из 4-5 однородных или разнородных предметов, используя преимущественно прием приложения (наложения) элементов друг к другу,сам называет словом «равно» (поровну, одинаково), может проверить правильность решения по указанию взрослого;
6 - устанавливает неравенство множеств из 6 и более однородных или разнородных предметов, используя преимущественно прием пересчета элементов, сам называет словом «равно» (поровну, одинаково), может сам проверить правильность решения.

Уравнивание множеств

0 – не понимает смысла увеличения (уменьшения) множества;
1 – не понимает смысла уравнивания и смысла слов «столько же», «столько …, сколько …», включается в процесс уравнивания двух множеств, состоящих из однородных предметов, осуществляемый взрослым;
2 – не понимает смысла уравнивания и смысла слов «столько же», «столько …, сколько …»,включается в процесс уравнивания двух множеств, состоящих из однородных предметов, подражая действиям взрослого;
3 – понимает смысла уравнивания и смысла слов «столько же», «столько …, сколько …», осуществляет уравнивание двух малочисленных множеств (2-4 элемента), состоящих из однородных предметов, следуя образцу, предложенному взрослым;
4 – по словесной инструкции осуществляет уравнивание малочисленных множеств (2-4 элемента), состоящих из однородных и разнородных объемных предметов, используя один из способов (прибавление или убавление) по указанию взрослого;
5 - по словесной инструкции осуществляет уравнивание малочисленных множеств из 5 и более элементов, состоящих из однородных и разнородных объемных предметов и/или изображений, используя способы прибавление или убавление элементов по подсказки взрослого;
6 – самостоятельно осуществляет уравнивание 2х множеств из 5 и более элементов, состоящих из из однородных и разнородных объемных предметов и/или изображений, используя способы прибавление или убавление элементов.

Выделение одного элемента из множества

0 – не понимает смысла действий по выделению элемента из множества и значение слов «один», «много»;
1 - не понимает смысла действий по выделению элемента из множества и значения слов «один», «много», участвует в совместном с взрослым выделении одного элемента;
2 - понимает смысла действий по выделению элемента из множества и значение слов «один», «много», выделяет один элемент, подражая действиям взрослого;
3 - понимает смысла действий по выделению одного элемента из множества и значение слов «один», «много», выделяет один элемент, следуя образцу, предложенному взрослым, показывает, где один элемент, но не называет, показывает на картинках с однородными объектами «один – много»;

4 - понимает смысла действий по выделению одного элемента из множества и значение слов «один», «много», выделяет один элемент, следуя образцу, предложенному взрослым, показывает и называет его, показывает на картинках с однородными и разнородными объектами «один - много», если элементы не отличаются по величине;
5 – по словесной инструкции осуществляет действия по выделению одного элемента из множества, называет его, показывает на картинках с разнородными объектами «один - много», даже если элементы различаются по величине (один – большой, много - маленьких);
6 – самостоятельно осуществляет действия по выделению одного элемента из множества, состоящего их различного количества объектов.

Счет отвлеченный

0 – смысл счета не понимает;
1 – знает отдельные числительные и называет их в беспорядке;
2 – знает несколько числительных (от1 до 5) и называет их последовательно, но механически;
3 – устойчиво считает в пределах 1-2, дальше допускает ошибки;
4 - устойчиво считает в пределах 3-4, дальше допускает ошибки;
5 – устойчиво знает последовательность чисел в пределах 5-7, считает прямо в пределах 5-7, обратно от 3х, называет предыдущее и последующее число в пределах 5 с опорой на наглядность;
6 - устойчиво знает последовательность чисел в пределах 10, считает прямо более чем до 10, обратно от 5и, называет предыдущее и последующее число в пределах 5.

Пересчет предметов с называнием итогового числа

0 - смысл пересчета объектов не понимает;
1 – устойчиво называет только 1 объект, других числительных не знает смысла пересчета объектов не понимает;
2 – знает несколько числительных (от 1 до 3), пытается из использовать при пересчете, но чаще всего сбивается после1 и итоговое число не называет;
3 – устойчиво пересчитывает объекты, расположенные в ряд (в пределах1-2), при другом расположении испытывает трудности в назывании итогового числа;
4 - устойчиво пересчитывает объекты, расположенные в ряд (в пределах3-4), при другом расположении испытывает трудности в назывании итогового числа;
5- устойчиво пересчитывает любые объекты в любом расположении в пределах 5, правильно называя итоговое число;
6 - устойчиво пересчитывает любые объекты в пределах от 6-10, всегда правильно называет итоговое число.

Способ пересчета объектов

0 – смысл пересчета объектов не понимает, от совместных действий со взрослым отказывается;
1 - смысл пересчета объектов не понимает, но от совместных действий со взрослым не отказывается;
2 - смысл пересчета объектов понимает, действие может выполнить, подражая взрослому в пределах 1-2х, дотрагиваясь пальчиком до каждого объекту, дальше сбивается со счета (пропускает, считает повторно и т.п.);
3 – смысл пересчета объектов понимает, может считать по образцу, предложенному взрослым , в пределах 1-2х, дотрагиваясьпальчиком до каждого объекта, дальше сбивается со счета (пропускает, считает повторно и т.п.);
4 – может считать в пределах 3х,дотрагиваясьпальчиком до каждого из объектов, расположенных в ряд, дальше сбивается со счета (пропускает, считает повторно и т.п.);
5 - может считать в пределах 3-5и,дотрагиваясьпальчиком до каждого из объектов, расположенных произвольно, дальше сбивается со счета (пропускает, считает повторно и т.п.);
6 - может считать в пределах 6-10и,дотрагиваясьпальчиком до каждого из объектов, расположенных произвольно,

Установление взаимного соответствия между элементами множеств:

0 — смысла действия не понимает, от совместных действий со взрослым отказывается;
1 — смысл действия не всегда понимает, но при небольшом количестве элементов устанавливает соответствие между ними: приставляет объекты друг к другу (накладывает друг на друга), подражая взрослому;
2 — смысл действия понимает, при небольшом количестве элементов (в пределах двух-четырех) устанавливает соответствие между ними: приставляет объекты друг к другу (накладывает друг на друга и т. п.) с опорой на образец, предложенный взрослым;
3 — устанавливает соответствие между элементами (в пределах пяти-семи): приставляет объекты друг к другу (накладывает друг на друга и т. п.) с опорой на образец, предложенный взрослым;
4 — устанавливает соответствие между элементами (в пределах пяти-семи): приставляет объекты друг к другу (накладывает друг на друга и т. п.) с опорой на словесную инструкцию;
5 — может самостоятельно устанавливать соответствие между элементами разнообразных множеств, расположенных любым образом, при установлении соответствия между элементами множеств, изображенных на картинках, нуждается в организующей помощи взрослого;
6 — может самостоятельно устанавливать соответствие между элементами любых множеств, расположенных любым образом, в том числе и множеств, изображенных на картинках.

Знание цифр:

0 — не имеет представлений о цифрах;
1 — отличает цифры от других знаков, но не соотносит их с числом;
2 — знает цифру 1 и соотносит ее с количеством;
3— знает цифры 1, 2 и соотносит их с количеством;
4 — знает цифры от 1 до 3 и соотносит их с количеством;
5 — знает цифры от 1 до 4 и соотносит их с количеством;
6 — знает цифры от 1 до 5 и соотносит их с количеством.

Знание порядковых числительных:

0 — не имеет представлений о порядковых числительных;
1 — понимает значение хотя бы одного из слов «первый» или «последний», правильно показывает;
2 — понимает значение слов «первый», «последний», правильно показывает и иногда называет;
3 — знает порядковые числительные «первый», «второй» и слово «последний», правильно показывает и иногда называет;
4 — знает порядковые числительные «первый», «второй», «третий» и слово «последний», правильно показывает и, как правило, называет;
5 — знает порядковые числительные «первый», «второй», «третий», «четвертый» и слово «последний», правильно показывает и, как правило, называет;
6 — знает порядковые числительные «первый», «второй», «третий», «четвертый», «пятый» и слово «последний», правильно показывает и называет.

Выполнение действия сложения:

0 — не понимает смысла увеличения множества, не знает значения глаголов, указывающих на увеличение количества объектов (пришел, прилетела, приехала и др.);
1 — знает значение отдельных глаголов, указывающих на увеличение количества объектов (пришел, прилетела, приехала и др.), моделирует эти действия с помощью предметов или изображений, подражая взрослому, правильный вывод об увеличении количества объектов не делает, сложение не выполняет;
2 — знает значение многих глаголов, указывающих на увеличение количества объектов (пришел, прилетела, приехала и др.), моделирует эти действия с помощью предметов или изображений по образцу, предложенному взрослым (в пределах двух), не всегда делает правильный вывод об увеличении количества объектов, сложение не выполняет, результат находит путем пересчета;
3 — выполняет действие сложения в пределах двух-трех (+1) на различных множествах с помощью взрослого;

4 — самостоятельно выполняет действие сложения в пределах двух-трех (+1) на различных множествах;
5 — самостоятельно выполняет действие сложения в пределах четырех-пяти (+1) на любых множествах;
6 — самостоятельно выполняет действие сложения в пределах шести-десяти (+1) на любых множествах.

Выполнение действия вычитания:

0 — не понимает смысла уменьшения множества, не знает значения глаголов, указывающих на уменьшение количества объектов (ушел, улетела, уехала и др.);
1 — знает значение отдельных глаголов, указывающих на уменьшение количества объектов (ушел, улетела, уехала и др.), моделирует эти действия с помощью предметов или изображений, подражая взрослому, правильный вывод об уменьшении количества объектов не делает, вычитание не выполняет;
2 — знает значение многих глаголов, указывающих на уменьшение количества объектов (ушел, улетела, уехала и др.), моделирует эти действия с помощью предметов или изображений по образцу, предложенному взрослым (в пределах двух), не всегда делает правильный вывод об уменьшении количества объектов, вычитание не выполняет, результат находит путем пересчета;
3 — выполняет действие вычитания в пределах двух-трех (-1) на различных множествах с помощью взрослого;
4 — самостоятельно выполняет действие вычитания в пределах двух-трех (—1) на различных множествах;
5 — самостоятельно выполняет действие вычитания в пределах: четырех-пяти (—1) на любых множествах;
6 — самостоятельно выполняет действие вычитания в пределах: шести-десяти (—1) на любых множествах.

Составление примеров на основе смоделированных или изображенных ситуаций:

0 — не понимает смысла математических вычислений;
1 — моделирует вместе со взрослым ситуации, вслед за ним повторяет примеры на сложение или вычитание, их отражающие;
2 — может составить отдельные примеры на сложение и вычитание в пределах двух-трех (+1, —1) на основе хорошо знакомых смоделированных ситуаций преимущественно по вопросам взрослого;
3 — может составить различные примеры на сложение и вычитание в пределах двух-трех (+1, —1) на основе хорошо знакомых смоделированных и изображенных ситуаций преимущественно по вопросам взрослого;
4 — может составить различные примеры на сложение и вычитание в пределах двух-трех (+1, —1) на основе хорошо знакомых смоделированных и изображенных ситуаций преимущественно по инструкции взрослого;
5 — самостоятельно может составить различные примеры на сложение и вычитание в пределах двух-пяти (+1, —1) на основе хорошо знакомых смоделированных и изображенных ситуаций;
6 — самостоятельно может составить любой пример на сложение и вычитание в пределах двух-пяти (+1, —1) на основе как смоделированных, так и изображенных ситуаций.

Составление примеров с помощью цифр и знаков:

0 — составить пример с помощью цифр не может;
1 — составляет пример с помощью цифр только вместе со взрослым, знаки +, —, = не использует;
2— составляет ми с помощью цифр, только подражая действиям взрослого, знаки +, —, = не использует;
3 — составляет пример с помощью мир преимущественно по образцу, предложенному взрослым, знаки +, —, = не использует;

4 — составляет пример с и. цифр преимущественно по словесной инструкции, знаки +,—, = , как правило, не использует;
5 — составляет разнообразные примеры с помощью цифр в пределах пяти, при использовании знаков +, —, = испытывает затруднения;
6 — составляет любые примеры с помощью цифр в пределах десяти, использует знаки +, -, =.

РЕШЕНИЕ АРИФМЕТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Решение задач-драматизаций с открытым результатом:
0 — решить задачу не может, не понимает ее смысла;
1 — решить задачу не может, не понимает ее смысла, но включается в процесс совместной со взрослым ее драматизации;
2 — решает различные задачи-драматизации в пределах двух только вместе со взрослым;
3 — решает различные задачи-драматизации в пределах двух под руководством взрослого на основе его прямых указаний;
4 — самостоятельно решает различные задачи-драматизации в пределах двух, ответ находит с помощью пересчета объектов;
5 — самостоятельно решает любые задачи-драматизации в пределах трех-четырех, ответ находит устно, проверяет с помощью пересчета объектов;
6 — самостоятельно решает любые задачи-драматизации в пределах пяти-десяти, ответ находит устно, проверяет с помощью пересчета объектов.
Решение задач-драматизаций с закрытым результатом:
0 — решить задачу не может, не понимает ее смысла;
1 — решить задачу не может, не понимает ее смысла, но включается в процесс совместной со взрослым ее драматизации;
2 — решает различные задачи-драматизации в пределах двух только вместе со взрослым;
3 — решает различные задачи-драматизации в пределах двух под руководством взрослого на основе его прямых указаний;
4 — самостоятельно решает различные задачи-драматизации в пределах двух, ответ находит с помощью взрослого;
5 — самостоятельно решает любые задачи `драматизации в пределах трех;
6 — самостоятельно решает любые задачи-драматизации в пределах четырех-десяти.
Решение задач-иллюстраций:
0 — решить задачу не может, не понимает ее смысла;
1 — решить задачу не может, не понимает ее смысла, но включается в процесс совместного со взрослым рассматривания картинок;
2 — решает различные задачи-иллюстрации в пределах двух только вместе со взрослым;
3 — решает различные задачи-иллюстрации в пределах двух под руководством взрослого на основе его прямых указаний;
4 — самостоятельно решает различные задачи-иллюстрации в пределах двух, ответ находит с помощью пересчета объектов;
5 — самостоятельно решает любые задачи-иллюстрации в пределах трех-четырех, ответ находит устно, проверяет с помощью пересчета объектов;
6 — самостоятельно решает любые задачи-иллюстрации в пределах пяти-десяти, ответ находит устно, проверяет с помощью пересчета объектов.
Составление арифметических задач:
0 — составить задачу не может, не понимает ее смысла;
1 — составляет задачу по очень хорошо знакомой ситуации только вместе со взрослым;
2 — составляет задачу по очень хорошо знакомой ситуации на основе вопросов взрослого;
3 — составляет задачу по хорошо знакомой ситуации по образцу предложенному взрослым;
4 — составляет задачи по различным ситуациям в пределах трех преимущественно по словесной инструкции;

5 — самостоятельно составляет задачи по различным ситуациям в пределах трех;
6 — самостоятельно составляет задачи по различным ситуациям в пределах пяти.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВРЕМЕНИ

Части суток:

0 — не понимает значения словосочетания «части суток», не имеет представлений о частях суток;
1 — узнает только одну часть суток (ночь), но не называет ее;
2 — узнает на картинках одну-две части суток (ночь и день), называет хотя бы одну из них, показывает или называет хотя бы один характерный признак, отвечая на вопрос взрослого («Как ты догадался, что это ночь (день)?»);
3 — устойчиво узнает на картинках две части суток (ночь и день) называет их, показывает и называет основные характерные признаки, отвечая на вопрос взрослого («Как ты догадался, что это ночь (день)?»);
4 — узнает на картинках три части суток (утро, день, ночь), называет их, показывает отдельные характерные признаки, называет их по вопросам взрослого;
5 — знает основные части суток, называет их и характеризует, опираясь на картинки и вопросы взрослого (деятельность собственная и других людей, явления природы);
6 — знает основные части суток, называет их, связывает с положением солнца, режимом жизни и деятельности людей.

Времена года:

0 — не понимает значения словосочетания «время года», не различает ни одного времени года;
1 — узнает на картинках хотя бы одно из контрастных времен года, отвечая на вопрос «Где...?» или просьбу «Покажи...» при выборе из двух (зима/лето), сам не называет;
2 — узнает на картинках два-три времени года (осень, зима, лето), называет хотя бы одно время года;
3 — узнает на картинках все времена года, при назывании допускает ошибки, последовательности не знает;
4 — узнает на картинках и правильно называет все времена года, при определении последовательности допускает ошибки, которые исправляет под руководством педагога, значение словосочетания «время года» понимает;
5 — самостоятельно определяет последовательность времен года с опорой на картинки, называет последовательно все времена года без опоры на картинки, назвать предшествующее и следующее время года затрудняется без опоры на картинки, использует знания в играх и рисовании, использует словосочетание «время года»;
6 — самостоятельно использует словосочетание «время года», знает и называет последовательно все времена года, называет предшествующее и следующее время года, использует знания в играх и рисовании.

Дни недели:

0 — не понимает значения словосочетания «дни недели», не знает ни одного дня недели;
1 — знает названия отдельных дней недели (одного-двух), но не соотносит их с неделей и реально происходящими событиями;
2 — знает названия трех-четырех дней недели, с помощью взрослого соотносит конкретные дни недели с определенными событиями своей жизни (суббота, воскресенье — выходные дни), при помощи взрослого может их назвать;
3— знает названия трех-четырех дней недели, соотносит конкретные дни недели с определенными событиями своей жизни (суббота, воскресенье — выходные дни), при помощи взрослого может их назвать;

4 — знает названия пяти дней недели, механически называет их, не соблюдая последовательности, соотносит конкретные дни недели с определенными событиями (суббота, воскресенье — выходные дни, понедельник — первый день недели), при помощи взрослого может их назвать;
5 — знает названия всех дней недели, но назвать их последовательно не может, связывает отдельные яркие события своей жизни с конкретными днями недели, опираясь на вопросы взрослого и наглядный материал (картинки, фотографии и др.);
6 — знает все дни недели, но не всегда может назвать их последовательно, связывает отдельные яркие события своей жизни с конкретными днями недели.

ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Ориентировка в пространственной схеме собственного тела:
0 — в пространстве собственного тела не ориентируется;
1 — понимает лишь отдельные пространственные отношения (верх/низ, спереди);
2 — понимает многие пространственные отношения (верх/низ, спереди/сзади), но самостоятельно их не называет;
3 — понимает многие пространственные отношения (верх/низ, спереди/сзади), называет их, отвечая на вопросы взрослого;
4 — преимущественно ориентируется в пространственной схеме собственного тела, как правило, называет месторасположение многих частей тела, отвечая на вопросы взрослого;
5 — преимущественно ориентируется в пространственной схеме собственного тела, самостоятельно называет месторасположение многих частей тела, как правило, допускает ошибки в определении правой и левой сторон тела;
6 — свободно ориентируется в пространственной схеме собственного тела, самостоятельно называет месторасположение основных частей тела, может допускать ошибки в определении правой и левой сторон тела.

Ориентировка в расположении предметов с точкой отсчета от себя:
0 — в расположении предметов с точкой отсчета от себя не ориентируется;
1 — понимает лишь отдельные пространственные отношения (вверху/внизу, спереди);
2 — понимает многие пространственные отношения (вверху/внизу, спереди/сзади), но самостоятельно их не называет;
3 — понимает многие пространственные отношения (верх/низ, спереди/сзади и др.), называет их, отвечая на вопросы взрослого;
4 — преимущественно ориентируется в расположении предметов с точкой отсчета от себя, как правило, называет месторасположение предметов, отвечая на вопросы взрослого;
5 — преимущественно ориентируется в расположении предметов с точкой отсчета от себя, самостоятельно называет месторасположение многих из них, как правило, допускает ошибки в определении правой и левой сторон тела;
6 — свободно ориентируется в расположении предметов с точкой отсчета от себя, самостоятельно называет месторасположение большинства из них, может допускать ошибки в определении правой и левой сторон тела.

Ориентировка в расположении предметов по отношению друг к другу:
0 — в расположении предметов по отношению друг к другу не ориентируется;
1 — понимает лишь отдельные пространственные отношения (в, на, за);
2 — понимает многие пространственные отношения (в, на, за, перед, под), но самостоятельно их не называет;
3 — понимает многие пространственные отношения (в, на, за, перед, под и др.), называет их, отвечая на вопросы взрослого;
4 — преимущественно ориентируется в расположении предметов по отношению друг к другу, как правило, называет месторасположение предметов, отвечая на вопросы взрослого;

5 — преимущественно ориентируется в расположении предметов по отношению друг к другу, самостоятельно называет месторасположение многих из них, как правило, допускает ошибки в определении справа/слева;
6 — свободно ориентируется в расположении предметов по отношению друг к другу, самостоятельно называет месторасположение большинства из них, может допускать ошибки в определении справа/слева.

Ориентировка в направлениях движения:

0 — в направлениях движения не ориентируется;
1 — знает отдельные направления движения (вверх/вниз, вперед/назад), выполняет соответствующие инструкции, меняя свои движения, подражая взрослому;
2 — знает отдельные направления движения, выполняет соответствующие инструкции, меняя свои движения с опорой на образец, предложенный взрослым;
3 — знает основные направления движения, выполняет соответствующие инструкции, меняя свои движения, определяет их и называет, отвечая на вопросы взрослого, направления вправо/влево не дифференцирует;
4 — знает основные направления движения, самостоятельно их определяет и называет, отвечая на вопросы взрослого, как правило, допускает ошибки в определении направлений вправо/влево;
5 — хорошо ориентируется в направлениях движения, самостоятельно их определяет и называет, отвечая на вопросы взрослого, может допускать ошибки в определении направлений вправо/влево;
6 — свободно ориентируется в направлениях движения, самостоятельно их определяет и называет, может допускать ошибки в определении направлений вправо/влево.

Ориентировка в расположении объектов по отношению друг к другу на картинке:

0 — в расположении предметов на картинке по отношению друг к другу не ориентируется;
1 — понимает лишь отдельные пространственные отношения (в, на, за) и может указать на них только на предметных картинках, допуская иногда ошибки;
2 — понимает многие пространственные отношения (в, на, за, перед, под) и может указать на них только на предметных картинках, самостоятельно их не называет;
3 — понимает многие пространственные отношения (в, на, за, перед, под и др.) и может указать на них только на предметных картинках, называет, отвечая на вопросы взрослого;
4 — преимущественно ориентируется в расположении предметов по отношению друг к другу, как правило, называет месторасположение предметов на предметных и сюжетных картинках, отвечая на вопросы взрослого;
5 — преимущественно ориентируется в расположении предметов по отношению друг к другу на предметных и сюжетных картинках, самостоятельно называет месторасположение многих из них, как правило, допускает ошибки в определении справа/слева;
6 — свободно ориентируется в расположении предметов по отношению друг к другу на предметных и сюжетных картинках, самостоятельно называет месторасположение большинства из них, может допускать ошибки в определении справа/слева.

Ориентировка на листе бумаги:

0 — в пространстве листа бумаги не ориентируется;
1 — может показать верх/низ листа, не называя их;
2 — показывает и размещает объекты на плоскости листа (вверху, внизу, в середине) по указанию взрослого;
3 — ориентируется в пространстве листа бумаги, показывает и размещает объекты на плоскости листа (вверху, внизу, в середине, в верхнем углу, в нижнем углу) по указанию взрослого, как правило, допускает ошибки в определении справа/слева;
4 — ориентируется в пространстве листа бумаги, называет место (вверху, внизу, в середине, в верхнем углу, в нижнем углу), отвечая на вопросы взрослого, как правило, допускает ошибки в определении справа/слева;

5 — хорошо ориентируется в пространстве листа бумаги, самостоятельно называет место (вверху, внизу, в середине, в верхнем углу, в нижнем углу), часто допускает ошибки в определении справа/слева;
6 — свободно ориентируется в пространстве листа бумаги, самостоятельно называет месторасположение объектов в разных местах листа бумаги, может допускать ошибки в определении справа/слева.

Владение словесным обозначением пространственных отношений:

0 — не понимает значения слов, обозначающих пространственные отношения;
1 — понимает значение отдельных слов, обозначающих пространственные отношения (в, на, вверху, внизу);
2 — понимает значение многих слов, обозначающих пространственные отношения (в, на, вверху, внизу и др.), но самостоятельно их не использует;
3 — понимает значение многих слов, обозначающих пространственные отношения (в, на, вверху, внизу и др.), самостоятельно использует небольшое их количество;
4 — владеет большим запасом слов, обозначающих пространственные отношения, однако не всегда точно знает их подлинное значение и не всегда правильно соотносит с конкретной ситуацией;
5 — владеет большим запасом слов, обозначающих пространственные отношения, но использует их в речи ограниченно, испытывает затруднения при использовании слов, связанных с обозначением сторон тела (справа/слева и т. п.);
6 — владеет большим запасом слов, обозначающих пространственные отношения, активно использует их в речи, но испытывает затруднения при использовании слов, связанных с обозначением сторон тела (справа/слева и т.п.)

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ
Параметры оценивания

ПОНИМАНИЕ ОБРАЩЕННОЙ РЕЧИ

0 –обращенную речь не понимает;
1 – понимает отдельные слова в контексте конкретной ситуации;
2 –хорошо понимает простые высказывания в контексте конкретной ситуации;
3 – простые высказывания понимает хорошо в контексте ситуации, сложные не понимает даже в контексте ситуации;
4 – простые высказывания понимает хорошо и вне контекста ситуации, сложные понимает в контексте ситуации;
5 – понимание речи хорошее, простые высказывания понимает полностью и вне контекста ситуации, в понимании сложных испытывает трудности, даже если они оформлены в доступной для ребенка дошкольного возраста форме;
6 – понимание речи практически полное, понимает высказывания любой степени сложности, если они оформлены в доступной для ребенка дошкольного возраста форме.

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТРОЙ РЕЧИ

Имена существительные:

0 – не знает значения слов;
1 – знает значение отдельных слов, обозначающих предметы, с которыми часто встречается;
2 – знает значение небольшого количества слов, обозначающих предметы, с которыми непосредственно встречается и/или имел опыт действия, использует при активизирующем воздействии взрослого небольшое количество слов;
3 – знает значение многих слов, связывает их с конкретными объектами и явлениями, в активной речи использует их редко, преимущественно под влиянием взрослого;

4 – знает значение довольно большого количества слов, связывает их с конкретными объектами и явлениями, в активной речи использует их редко;
5 – обладает довольно большим словарным запасом, выходящим за пределы непосредственного жизненного опыта, в активной речи использует довольно много слов, хотя для этого требуется стимуляция со стороны взрослого;
6 – обладает довольно богатым словарным запасом, выходящим за пределы непосредственного жизненного опыта, в активной речи использует довольно много слов.

Глаголы:
0 – не знает значения глаголов;
1 – знает значение отдельных слов, обозначающих действия, с которыми часто встречается (видит, сам выполняет);
2 – знает значение небольшого количества слов, обозначающих действия, с которыми часто встречается (видит, сам выполняет), использует отдельные слова при активизирующем воздействии взрослого, не дифференцирует глаголы с приставками с противоположным значением (пришел/ушел, прилетела/улетела, вошел/вышел и др.), не различает значение глаголов совершенного и несовершенного вида (летает/прилетела, бегает/прибежал, делал/сделал и др.) ;
3 – знает значение многих слов, связывает их с конкретными действиями и состояниями, в активной речи использует их редко, преимущественно под влиянием взрослого, не всегда дифференцирует глаголы с приставками с противоположным значением (пришел/ушел, прилетела/улетела, вошел/вышел и др.), различает значение знакомых глаголов совершенного и несовершенного вида;
4 - знает значение довольно большого количества слов, связывает их с конкретными действиями и состояниями, в активной речи использует их редко, как правило, дифференцирует глаголы с приставками с противоположным значением (пришел/ушел, прилетела/улетела, вошел/вышел и др.),различает значение многих глаголов совершенного и несовершенного вида и использует их в речи;
5 – обладает довольно большим глагольным словарным запасом, выходящим за пределы непосредственного жизненного опыта, в собственной речи использует довольно много слов, хотя для этого требуется стимуляция со стороны взрослого, различает значение большинства глаголов совершенного и несовершенного вида и использует их в речи ;
6 – обладает довольно богатым глагольным словарным запасом, выходящим за пределы непосредственного жизненного опыта, в собственной речи использует много разнообразных глаголов.

Имена прилагательные:
0 – не знает значения прилагательных;
1 – знает значение отдельных слов, обозначающих признаки, с которыми часто встречается (цвет, величина);
2 – знает значение небольшого количества слов, обозначающих признаки, с которыми часто встречается (цвет, величина), использует отдельные слова при активизирующем воздействии взрослого;
3 – знает значение многих слов, связывает их с конкретными признаками и свойствами (хороший, смелый, трусливый и т.п.), в активной речи использует их редко, только под влиянием взрослого;
4 - знает значение довольно большого количества слов, связывает их с конкретными признаками, в активной речи использует их редко, чаще -при активизирующем воздействии взрослого;
5 – обладает довольно большим словарным запасом имён прилагательных, выходящим за пределы непосредственного жизненного опыта, в активной речи использует довольно много слов, хотя для этого требуется стимуляция со стороны взрослого;

6 – обладает довольно богатым словарным запасом имён прилагательных, выходящим за пределы непосредственного жизненного опыта, в активной речи использует довольно много слов.

Числительные:
0 – не знает значения числительных;
1 – знает числительное «один» и соотносит его с количеством;
2 – знает название одного – трёх числительных, использует их для ответа на вопрос «Сколько?», но не всегда соотносит их с количеством, не согласовывает их с существительными и прилагательными;
3 – знает название четырёх – пяти числительных, использует их для ответа на вопрос «Сколько?», но не всегда соотносит их с количеством, редко согласовывает их с существительными и прилагательными;
4 - знает название четырёх – пяти числительных, использует их для ответа на вопрос «Сколько?», часто соотносит их с количеством, редко согласовывает их с существительными и прилагательными;
5 – знает название четырёх – пяти числительных, использует их для ответа на вопрос «Сколько?», как правило, соотносит их с количеством, часто согласовывает их с существительными и прилагательными;
6 – знает название числительных в пределах десяти, как правило, соотносит их с количеством, редко допускает ошибки при согласовании их с существительными и прилагательными.

Согласование имён существительных с глаголами в роде и в числе:
0 – согласования нет;
1 – согласовывает отдельные имена существительные с глаголами в числе, часто допускает ошибки;
2 – согласовывает многие имена существительные с глаголами в числе, часто допускает ошибки;
3 – согласовывает небольшое количество имен существительных с глаголами в роде и числе, часто допускает ошибки;
4 - согласовывает много имен существительных с глаголами в роде и числе, нередко допускает ошибки;
5 – согласовывает большинство имен существительных с глаголами в роде и числе, допускает ошибки при использовании малознакомых слов;
6 – свободно согласовывает любые имена существительные с глаголами в роде и числе, ошибок почти не допускает.

Использование падежных форм имён существительных:
0 – не использует;
1 – использует имена существительные только в форме именительного падежа единственного числа, смысл других падежных форм не понимает;
2 – использует имена существительные только в форме именительного падежа единственного и множественного числа, смысл других падежных форм не понимает;
3 – использует имена существительные преимущественно в форме именительного падежа единственного и множественного числа, значение других падежных форм понимает, но использует редко;
4 - использует любые имена существительные во всех падежных формах, однако допускает много ошибок в зависимости от рода и числа;
5 – свободно использует любые имена существительные во всех падежных формах независимо от рода и числа, ошибки допускает довольно часто;
6 – свободно использует любые имена существительные во всех падежных формах независимо от рода и числа, ошибки допускает редко.

Согласование имён существительных с прилагательными в роде и числе:
0 – согласования нет;
1 – согласовывает отдельные имена существительные с прилагательными в роде, часто допускает ошибки;
2 – согласовывает многие имена существительные с прилагательными в роде, часто допускает ошибки;
3 – согласовывает небольшое количество имен существительных с прилагательными в роде и числе, часто допускает ошибки;
4 - согласовывает много имен существительных с прилагательными в роде и числе, часто допускает ошибки;
5 – согласовывает большинство имен существительных с прилагательными в роде и числе, допускает ошибки при использовании малознакомых слов;
6 – свободно согласовывает любые имена существительные с прилагательными в роде и числе, ошибок почти не допускает.

СВЯЗНАЯ РЕЧЬ

Речевая активность ребенка
0 – речевая активность отсутствует;
1 – проявляет речевую активность только под влиянием взрослого;
2 - проявляет речевую активность только под влиянием взросло и детей, отвечает на вопросы, высказывает просьбу;
3 – иногда проявляет речевую активность в конкретной ситуации (высказывает просьбу, задает вопрос);
4 – как правило, проявляет речевую активность в конкретной ситуации (высказывает просьбу, задает вопрос, выстраивает сообщение, отрицает);
5 – проявляет речевую активность в отношениях со взрослыми и сверстниками преимущественно в процессе совместной деятельности, вне ее активность проявляет редко, использует разнообразные виды высказываний (просьбу, вопрос, отрицание;
6 – постоянно проявляет речевую активность в отношениях со взрослыми и сверстниками как в процессе совместной деятельности, так и вне ее, использует разнообразные виды высказываний (просьбу, вопрос, отрицание и др.).

Характер речевых высказываний:
0 – речевых высказываний нет;
1 – использует вокализации и лепетные слова;
2 – использует односложную фразу;
3 – использует преимущественно простые нераспространенные предложения (подлежащее, сказуемое);
4 -использует преимущественно простые малораспространенные предложения (подлежащее, сказуемое, дополнение);
5 - использует преимущественно простые распространенные предложения;
6 – использует разнообразные речевые высказывания, включая сложные распространенные предложения, при построении которых часто нуждается в помощи взрослого.

Сопровождение самостоятельной деятельности речью:
0 – самостоятельную деятельность речью не сопровождает, действует всегда молча, не реагирует на активизирующее воздействие взрослого;
1 – без побуждения взрослого действует всегда молча;
2 – крайне редко сопровождает самостоятельную игру с предметами высказываниями фиксирующего характера, другую деятельность речью не сопровождает;

3 – редко использует речь для сопровождения деятельности, чаще делает это в театрализованной и сюжетно-ролевой игре, в конструировании и рисовании речевого сопровождения практически нет;
4 – малоактивно использует речь для сопровождения самостоятельной деятельности, чаще делает это в театрализованной и сюжетно-ролевой игре,в конструировании, реже в рисовании, в играх использует, как правило, заученные фразы;
5 – сопровождает речью любую деятельность, используя разнообразные виды высказываний, которые отражают, разъясняют или, реже, дополняют производимые действия, речь преимущественно строится на заученных в процессе занятия элементах;
6 – активно сопровождает речью любую деятельность, используя разнообразные виды высказываний, которые отражают, разъясняют или дополняют производимые действия, речь включает элементы, внесенные самостоятельно, помимо тех, которым обучали на занятиях.

Составление рассказа о предмете (игрушке):
0 – рассказ составить не может даже при помощи взрослого;
1 – составляет краткий рассказ только вслед за взрослым, повторяя его фразы;
2 – составляет краткий рассказ, только отвечая на вопросы взрослого, часто нуждается в помощи при построении фразы;
3 - составляет краткий рассказ, только отвечая на вопросы взрослого, в помощи при построении фразы нуждается редко;
4 - составляет краткий рассказ, опираясь на план, представленный в наглядной форме, и при необходимости пользуясь вопросами взрослого;
5 – самостоятельно составляет развернутый рассказ, опираясь на план, представленный в наглядной форме, иногда нуждается в небольших уточнениях, которые вносит, если взрослый обращает на это внимание;
6 - самостоятельно составляет развернутый рассказ, опираясь на заученный план, иногда нуждается в небольших уточнениях, которые вносит, если взрослый обращает на это внимание.

Составление рассказа по картинке:
0 – рассказ составить не может даже при помощи взрослого;
1 – составляет краткий рассказ только вслед за взрослым, повторяя его фразы;
2 – составляет краткий рассказ, только отвечая на вопросы взрослого, часто нуждается в помощи при построении фразы;
3 - составляет краткий рассказ, только отвечая на вопросы взрослого, в помощи при построении фразы нуждается редко;
4 - составляет краткий рассказ, опираясь на план, представленный в наглядной форме, и при необходимости пользуясь вопросами взрослого;
5 – самостоятельно составляет развернутый рассказ, опираясь на план, представленный в наглядной форме, иногда нуждается в небольших уточнениях, которые вносит, если взрослый обращает на это внимание;
6 - самостоятельно составляет развернутый рассказ, опираясь на заученный план, иногда нуждается в небольших уточнениях, которые вносит, если взрослый обращает на это внимание.

Составление рассказа по серии картинок:
0 – рассказ составить не может даже при помощи взрослого;
1 – последовательность картинок в серии определяет только вместе со взрослым и составляет краткий рассказ только вслед за взрослым, повторяя его фразы;
2 – последовательность картинок в серии определяет только вместе со взрослым, составляет краткий рассказ, лишь отвечая на вопросы взрослого, часто нуждается в помощи при построении фразы;

3 - последовательность картинок в серии определяет только под руководством взрослого, составляет краткий рассказ, лишь отвечая на вопросы взрослого, в помощи при построении фразы нуждается редко;
4 - последовательность картинок в серии определяет только под руководством взрослого, составляет краткий рассказ, опираясь на план, отраженные в вопросах взрослого;
5 –как правило самостоятельно определяет последовательность картинок в серии, редко нуждается в помощи взрослого, самостоятельно составляет развернутый рассказ, опираясь на план, отраженный в вопросах взрослого;
6 - самостоятельно определяет последовательность картинок в серии, самостоятельно составляет развернутый рассказ, отражая содержание каждой картинки по очереди, в помощи взрослого практически не нуждается

Пересказ текста:
0 – пересказать текст не может даже при помощи взрослого;
1 - пересказывает текст только вслед за взрослым, повторяя его фразы;
2 – пересказывает текст, только отвечая на вопросы взрослого, часто нуждается в в помощи при построении фразы;
3 – пересказывает текст, только отвечая на вопросы взрослого, в помощи при построении фразы нуждается редко;
4 – пересказывает текст, опираясь на план, представленный в наглядной форме, и при необходимости пользуясь вопросами взрослого;
5 – самостоятельно пересказывает довольно объемный текст, опираясь на план, представленные в наглядной форме, иногда делает это недостаточно полно, поэтому требуется внесение небольших уточнений, которые вносит, если взрослый обращает на это внимание;
6 – самостоятельно пересказывает довольно объемный текст, опираясь на составленный вместе со взрослым план, иногда делает это недостаточно полно, поэтому требуется внесение небольших уточнений, которые вносит, если взрослый обращает на это внимание.

Особенности самостоятельной речи:
0 – активной речи нет;
1 – лепетная речь;
2 – использует в речи односложную фразу, произношение многих слов искажено;
3 – использует в речи двусложную фразу, часто нет согласований между словами, произношение многих слов искажено;
4 - использует в речи преимущественно двусложную фразу, редко нет согласований между словами, искажено произношение некоторых слов;
5 – речь достаточно богата в лексическом плане, как правило, грамматически правильно, использует разнообразные виды высказываний;
6 – речь богата в лексическом плане, грамматически правильно, использует разнообразные виды высказываний.

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ
Параметры оценивания

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВАЯ СФЕРА
Умение выражать эмоции
0 - отсутствует выражение эмоций или наблюдается неконтролируемая экспрессия, несдержанность в эмоциональных реакциях в каждой ситуации;
1 - наблюдается очень сильная заторможенность в выражении эмоций или очень живое, чрезмерное выражение эмоций;
2 - иногда выражает эмоции удовольствия/неудовольствия;

3 - редко выражает эмоции радости/грусти;
4 - часто выражает эмоции радости/грусти;
5 - способен выражать основные эмоции;
6 - умеет выражать разнообразные эмоциональные состояния (радость, грусть, удивление, страх, гнев).

Средства выражения эмоций

0 - преимущественно использует малодифференцированные невербальные средства (голосовые (плач, крик и др.), неупорядоченный движения (размахивание руками, хаотичные прыжки или передвижения и др.)) для выражения разных эмоций, иногда противоположны (радость и грусть);
1 - преимущественно использует в различных ситуациях достаточно ограниченный набор однообразных невербальных средств, вербальные средства практически не использует;
2 - адекватно использует в отдельных ситуациях разнообразные невербальные средства, вербальные средства практически не использует;
3 - редко адекватно использует разнообразные невербальные средства, вербальные средства использует мало;
4 - адекватно использует в любой ситуации разнообразные невербальные средства, вербальные средства использует мало;
5 - адекватно использует в отдельных ситуациях разнообразные невербальные и вербальные средства;
6 - адекватно использует в любой ситуации разнообразные невербальные и вербальные средства.

Свобода проявления эмоциональных реакций

0 - никогда свободно не проявляет эмоциональные реакции;
1 - иногда проявляет при одобрении со стороны взрослого;
2 - часто проявляет при стимуляции со стороны взрослого;
3 - всегда проявляет при положительном отношении со стороны взрослого;
4 - самостоятельно проявляет только в определенных ситуациях;
5 - часто проявляет самостоятельно;
6 - в любой ситуации свободно выражает эмоции.

Настроение во время проведения занятий

0 - безразличие, выраженная подавленность, плаксивость, раздражительность или эйфорическое настроение, несдержанность в эмоциональных реакциях, резкие необоснованные перепады настроения;
1 - безразличие, выраженная подавленность, плаксивость, раздражительность или чрезмерное веселье, лихое (молодецкое) поведение наблюдается постоянно, резкие необоснованные перепады настроения достаточно часты;
2 - безразличие, подавленность, плаксивость, раздражительность или чрезмерное веселье, лихое (молодецкое) поведение наблюдается очень часто, резкие необоснованные перепады настроения редки;
3 - безразличие, подавленность, плаксивость, раздражительность или чрезмерное веселье, лихое (молодецкое) поведение наблюдается часто, резкие необоснованные перепады настроения отсутствуют;
4 - преобладает ровное хорошее настроение, адекватное ситуации, безразличие, подавленность, плаксивость, раздражительность или чрезмерное веселье, лихое (молодецкое) поведение без видимой причины наблюдаются редко;
5 - преобладает ровное хорошее настроение, адекватное ситуации;
6 - хорошее настроение, адекватное ситуации, наблюдается всегда.

Переключаемость эмоций

0 - застревает на одном эмоциональном состоянии, из которого его сложно вывести;
1 - часто застревает на одном эмоциональном состоянии, из которого его сложно вывести;
2 - часто застревает на одном эмоциональном состоянии, из которого его достаточно легко вывести;

3 - иногда застревает на одном эмоциональном состоянии, из которого его сложно вывести;
4 - иногда застревает на одном эмоциональном состоянии, из которого его достаточно легко вывести;
5 - нуждается в направляющей помощи взрослого;
6 - легко переключается с одного эмоционального состояния на другое.

Проявление страхов (плач, крик, отказ от непосредственного контакта, боязнь открытого или закрытого пространства)

0 - наблюдается постоянно;
1 - имеет место почти всегда;
2 - наблюдается очень часто;
3 - наблюдается часто;
4 - наблюдается редко;
5 - имеет место очень редко без объективной причины;
6 - никогда не наблюдается без объективной причины.

Наличие тревожных состояний:

0 - наблюдаются постоянно;
1 - наблюдаются очень часто;
2 - наблюдаются часто;
3 - наблюдаются иногда;
4 - наблюдаются редко;
5 - наблюдаются очень редко;
6 - не наблюдаются.

Интенсивность эмоциональных проявлений

0 - отсутствует выражение эмоций или наблюдается неконтролируемая экспрессия, несдержанность в эмоциональных реакциях в каждой ситуации;
1 - очень сильная заторможенность в выражении эмоций или очень живое, чрезмерное выражение эмоций, неадекватное силе раздражителей, наблюдаются почти всегда;
2 - очень сильная заторможенность в выражении эмоций или очень живое, чрезмерное выражение эмоций наблюдаются очень часто;
3 - очень сильная заторможенность в выражении эмоций или очень живое, чрезмерное выражение эмоций наблюдаются часто;
4 - очень сильная заторможенность в выражении эмоций или очень живое, чрезмерное выражение эмоций наблюдаются иногда;
5 - интенсивность эмоциональных реакций в основном адекватна силе раздражителя;
6 - интенсивность эмоциональных реакций всегда адекватна силе раздражителя.

Адекватность эмоциональных проявлений

0 - всегда реагирует неадекватно;
1 - почти всегда реагирует неадекватно;
2 - неадекватные реакции имеют место в поведении ребенка очень часто;
3 - неадекватные реакции проявляются часто;
4 - неадекватные реакции проявляются иногда;
5 - неадекватные реакции редки;
6 - эмоционально адекватен.

Проявление сострадания

0 - безразличен к происходящему вокруг него, не замечает того, что вокруг происходит;
1 - не испытывает сострадания к другим людям, иногда обращая при этом внимание на возникающие вокруг него ситуации (плач других детей, ссора и т. д.);
2 - часто обращает внимание на проблемные ситуации, сострадание проявляет очень редко лишь при наличии прямых указаний взрослого и вместе с ним («Пожалей Машу», «Обними...» и т. п.);
3 - выражает сострадание только под влиянием взрослого, чувство жалости к другим испытывает редко;

4 - иногда испытывает чувство сострадания, жалеет другого ребенка по указанию взрослого;
5 - проявляет сострадание часто, без внешней стимуляции со стороны взрослых (жалеет другого ребенка, обнимает его, заступается);
6 - чувство сострадания проявляет всегда адекватно ситуации, сопереживает взрослому и сверстнику, используя для этого вербальные и невербальные средства.

Эмоциональные реакции на совместные игры во время занятий

0 - негативизм, решительное сопротивление;
1 - нежелание, отсутствие интереса;
2 - иногда после уговоров включается в совместные игры;
3 - часто после уговоров принимает участие в играх;
4 - охотно принимает в играх спонтанное участие;
5 - очень часто принимает в играх спонтанное участие;
6 - всегда с большим желанием участвует в играх, требует их проведения.

Реакция на сложные упражнения (трудности)

0 - отказывается выполнять трудное упражнение, оказывает сильное сопротивление, негативирует, если ему настойчиво предлагают;
1 - неохотно включается в выполнение трудных упражнений вместе со взрослым, нередко отказывается от деятельности в процессе их выполнения, волевых усилий не проявляет;
2 - не отказывается от выполнения трудных упражнений вместе со взрослым или сверстником, преимущественно безразличен к процессу и результату, иногда «заражается» эмоциями партнера;
3 - выполняет трудные упражнения преимущественно с помощью взрослого, но требует поощрения (подбадривания), добиться результата способен только под руководством взрослого или действуя вместе со сверстником, часто настраивается на эмоции сверстника, нередко демонстрирует положительное отношение к процессу;
4 - нередко проявляет интерес к выполнению трудных упражнений, некоторые способен выполнить самостоятельно, при возникновении затруднений нуждается в поддержке взрослого, иногда в его помощи, способен завершить начатое, демонстрирует удовольствие ирадость от процесса и полученного результата;
5 - охотно выполняет трудные упражнения, старается добиться результата, преодолевая трудности, иногда обращается за помощью ко взрослому или сверстнику, получает удовольствие от процесса и полученного результата;
6 - охотно выполняет любые трудные упражнения, обращается с просьбой об их выполнении, получает удовольствие от процесса, полученного результата и преодоления трудностей, сообщает об этой окружающим.

Реакция на других детей во время занятий

0 - проявляет полное безразличие к другим детям или реагирует на них отрицательно;
1 - преимущественно безразличен, но иногда проявляет слабовыраженный интерес к другим детям, наблюдая за их деятельностью;
2 - достаточно часто проявляет интерес к другим детям, побуждаемый взрослым, вступает в контакт с другими детьми;
3 - часто проявляет интерес к другим детям, побуждаемый взрослым вступает в контакт с другими детьми, иногда подражает их действиям;
4 - часто проявляет выраженный интерес к другим детям, с желанием вступает в контакт с другими детьми, иногда сам инициируй контакты с ними;
5 - устойчиво проявляет интерес к другим детям, с желанием вступает в контакт с другими детьми, часто сам инициирует контакты с ними и хорошо взаимодействует, всегда получает от этого удовольствие;
6 - всегда выражает желание вступать в контакт с другими детьми, часто сам инициирует контакты с ними и хорошо сотрудничает, всегда получает от этого удовольствие.

Эмоциональная устойчивость

0 - всегда эмоционально неустойчив, склонен к перепадам настроения и резкой смене эмоционального состояния, застревает на продолжительное время на одном эмоциональном состоянии;
1 - как правило, эмоционально неустойчив, склонен к резким перепадам настроения и смене эмоционального состояния, застревает продолжительное время на одном эмоциональном состоянии;
2 - часто проявляет эмоциональную неустойчивость, склонен к резким перепадам настроения и смене эмоционального состояния, застревает на продолжительное время на одном эмоциональном состоянии;
3 - часто проявляет эмоциональную неустойчивость, склонен к резким перепадам настроения и смене эмоционального состояния, на одном эмоциональном состоянии застревает на непродолжительное время;
4 - редко проявляет эмоциональную неустойчивость, резкие перепады настроения и смена эмоционального состояния без видимых причин наблюдаются редко;
5 - как правило, эмоционально устойчив, иногда настроение меняется, но резкие перепады настроения не наблюдаются;
6 - всегда эмоционально устойчив, без причин настроение не меняется.

Эмоциональные реакции на замечания взрослого

0 - замечания не воспринимает, не понимает их смысла;
1 - проявляет полное безразличие к замечаниям, не всегда понимая их смысл, или реагирует крайне негативно (кричит, плачет, движением выражает протест и недовольство);
2 - понимает смысл замечаний, но чаще всего проявляет безразличие к ним или часто реагирует негативно, выражая свое неудовольствие;
3 - как правило, выражает беспокойство по поводу замечаний, иногда чрезмерно переживает, долго застревает на этих переживаниях;
4 - восприятие замечаний неустойчивое (одни воспринимает спокойно, другие - с эмоциональной вспышкой, но, как правило, довольно быстро сам успокаивается);
5 - как правило, воспринимает замечания спокойно, пытается их осмыслить, проявляет стремление изменить свое поведение или деятельность, но не всегда может это сделать самостоятельно и обращается к взрослому за помощью, приносит извинения, когда это необходимо;
6 - всегда воспринимает замечания спокойно, пытается их осмыслить, проявляет стремление изменить свое поведение или деятельность, приносит извинения, когда это необходимо.

ПОВЕДЕНИЕ

Наличие конфликтов в совместной игре

0 - постоянно конфликтует со сверстниками по любому поводу (обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др.);

1 - часто конфликтует со сверстниками по любому поводу (обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др.), очень часто является инициатором ссор;

2 - часто конфликтует по поводу обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др., часто становится инициатором ссор;

3 - редко конфликтует по поводу обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др., редко становится инициатором ссор;

4 - очень редко конфликтует по поводу обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др., иногда сам инициирует ссоры;

5 - очень редко конфликтует по поводу обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др., сам, как правило, ссоры не инициирует;

6 - играет со сверстниками практически без конфликтов, сам никогда не инициирует ссоры.

Способы поведения во время конфликтных ситуаций

0 - очень часто провоцирует конфликты, проявляет излишнюю настойчивость, не уступает, часто агрессивен, выдает бурные эмоциональные реакции (кричит, плачет, топает ногами и т. п.);

1 - часто провоцирует конфликты, бывает излишне настойчивым, не уступает, часто агрессивен, проявляет бурные эмоциональные реакции (кричит, плачет, топает ногами и т. п.);

2 - иногда провоцирует конфликты, проявляет излишнюю настойчивость, иногда уступает, агрессии не проявляет, эмоциональные вспышки редки;

3 - конфликты не провоцирует, но проявляет настойчивость, хотя часто уступает, агрессии не проявляет, эмоциональные вспышки очень редки;

4 - конфликты не провоцирует, в конфликтной ситуации чаще всего уступает, эмоционально уравновешен;

5 - избегает конфликтных ситуаций, проявляет стремление успокоить конфликтующих;

6 - в конфликт не вступает, даже провоцируемый, проявляет стремление успокоить конфликтующих.

Проявления физической агрессивности (ломает игрушки или постройки, рвет книжки, толкает сверстников, кусается, плюется)

0 - проявляет постоянно;

1 - проявляет очень часто;

2 - проявляет часто;

3 - проявляет редко;

4 - проявляет очень редко;

5 - проявляет иногда;

6 - не проявляет.

Проявления скрытой агрессивности (щиплет других, говорит обидные слова, когда не слышат взрослые)

0 - проявляет постоянно;

1 - проявляет очень часто;

2 - проявляет часто;

3 - проявляет редко;

4 - проявляет очень редко

5 - проявляет иногда;

6 - не проявляет.

Проявления вербальной агрессивности (использует обидные и/**или**нецензурные слова, говорит повышенным тоном и т. п.):

0 - проявляет постоянно;

1 - проявляет очень часто;

2 - проявляет часто;

3 - проявляет редко;

4 - проявляет очень редко;

5 - проявляет иногда;

6 - не проявляет.

Проявления агрессивности в виде угрозы (замахивается, но **не**ударяет, пугает других):

0 - проявляет постоянно;

1 - проявляет очень часто;

2 - проявляет часто;

3 - проявляет редко;

4 - проявляет очень редко;

5 - проявляет иногда;

6 - не проявляет.

Проявления агрессивности в мимике (сжимает губы, краснеет, бледнеет, сжимает кулаки):

0 - проявляет постоянно;

1 - проявляет очень часто;

2 - проявляет часто;

3 - проявляет редко;

4 - проявляет очень редко;

5 - проявляет иногда;

6 - не проявляет.

Проявления агрессивности, направленной на себя (кусает себя, щиплет себя, просит стукнуть себя еще раз):

0 - проявляет постоянно;

1 - проявляет очень часто;

2 - проявляет часто;

3 - проявляет редко;

4 - проявляет очень редко;

5 - проявляет иногда;

6 - не проявляет.

Активность во время занятий:

0 - отказывается от участия в занятиях;

1 - пассивен, полностью подчиняется взрослому;

2 - редко проявляет собственную активность (преимущественно на занятиях с воспитателем) как реакцию на побуждение;

3 - побуждаемый, активно участвует в занятиях воспитателя, на занятиях учителя-дефектолога редко проявляет собственную активность;

4 - на занятиях воспитателя часто проявляет желание участвовать в играх и упражнениях без побуждения, на занятиях учителя-дефектолога редко проявляет собственную активность;

5 - как правило, активен на занятиях воспитателя, часто инициирует игры и упражнения и на занятиях учителя-дефектолога;

6 - активен на всех занятиях, очень часто инициирует игры и упражнения.

Стремление оказать помощь взрослому:

0 - не проявляет желания помочь взрослому, отказывается оказать помощь даже по просьбе взрослого;

1 - помощь оказывает лишь при наличии прямых побуждений со стороны взрослого;

2 - иногда проявляет желание оказать помощь взрослому, включаясь в его деятельность, иногда откликается на прямую просьбу о помощи;

3 - достаточно часто проявляет желание оказать помощь взрослому, охотно откликается на прямую просьбу о помощи;

4 - часто проявляет желание оказать помощь взрослому, с большим удовольствием откликается на прямую просьбу о помощи;

5 - охотно откликается на косвенную просьбу оказать помощь взрослому, иногда проявляет инициативу в оказании помощи взрослому;

6 - часто проявляет инициативу в оказании помощи взрослому, способен самостоятельно заметить потребность взрослого в помощи, с удовольствием ее оказывает.

Стремление оказать помощь сверстнику

0 - не проявляет желания помочь сверстнику, отказывает в помощи даже по просьбе сверстника;

1 - помощь оказывает лишь при наличии прямых побуждений со стороны сверстника;

2 - иногда проявляет желание оказать помощь сверстнику, включаясь в его деятельность, иногда откликается на прямую просьбу о помощи;

3 - достаточно часто проявляет желание оказать помощь сверстнику, охотно откликается на прямую просьбу сверстника о помощи;

4 - часто проявляет желание оказать помощь сверстнику, с большим удовольствием откликается на прямую просьбу сверстника о помощи;

5 - охотно откликается на косвенную просьбу оказать помощь сверстнику, иногда проявляет инициативу в оказании помощи сверстнику;

6 - часто проявляет инициативу в оказании помощи сверстнику, способен самостоятельно заметить потребность сверстника в помощи, с удовольствием ее оказывает.

Знание правил поведения со взрослыми

0 - не знает правил поведения со взрослыми, не реагирует на указания взрослого;

1 - не знает правил поведения со взрослыми, но выполняет указания взрослого («Скажи: спасибо!», «Скажи: дай!» и др.);

2 - знает только отдельные правила поведения со взрослыми (здороваться, благодарить, прощаться, просить), но выполняет их только после напоминания взрослого;

3 - знает многие правила поведения со взрослыми, выполняет без напоминания только отдельные, в основном требует напоминания взрослого, может объяснить содержание отдельных правил по вопросам;

4 - знает основные правила поведения со взрослыми, как правило, выполняет их без напоминания, по вопросам взрослого может объяснить смысл отдельных правил;

5 - знает основные правила поведения со взрослыми, как правило, выполняет их без напоминания, по вопросам взрослого может объяснить, почему следует поступать именно так;

6 - знает основные правила поведения со взрослыми, всегда выполняет их без напоминания, может объяснить, почему следует поступать именно так.

Знание правил поведения со сверстниками:

0 - не знает правил поведения со сверстниками, не реагирует на указания взрослого по их соблюдению в отношениях со сверстниками;

1 - не знает правил поведения со сверстниками, но выполняет указания взрослого («Скажи: спасибо!», «Скажи: дай!» и др.);

2 - знает только отдельные правила поведения со сверстниками (здороваться, благодарить, прощаться, просить), но выполняет их только после напоминания взрослого;

3 - знает многие правила поведения со сверстниками, выполняет без напоминания только отдельные, в основном требует напоминания со стороны взрослого, может объяснить содержание отдельных правил по вопросам;

4 - знает основные правила поведения со сверстниками, как правило, выполняет их без напоминания, по вопросам взрослого может объяснить смысл отдельных правил;

5 - знает основные правила поведения со сверстниками, как правило, выполняет их без напоминания, по вопросам взрослого может объяснить, почему следует поступать именно так;

6 - знает основные правила поведения со сверстниками, всегда выполняет их без напоминания, может объяснить, почему следует поступать именно так.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СО ВЗРОСЛЫМИ

Контактность

0 - сопротивляется контакту, проявляет негативизм;

1 - пассивен, наблюдается безразличие в отношении предпринимаемых взрослым попыток вступить в контакт;

2 - недоверчиво реагирует на попытки взрослого привлечь его к взаимодействию, но иногда вступает в общение;

3 - преимущественно положительно реагирует на попытки взрослого привлечь его к взаимодействию, обнаруживает робкие попытки вступить в контакт со взрослым;

4 - преимущественно положительно реагирует на попытки взрослого привлечь его к взаимодействию и без робости вступает с ним в контакт;

5 - всегда откликается на предложение к взаимодействию, часто выступает с инициативой вступить в контакт со взрослым;

6 - в контакты с другими людьми вступает всегда и в любых условиях.

Избирательность

0 - не проявляет, всегда активно стремится к контактам с любым человеком;

1 - как правило, проявляет стремление вступить в контакт с любым человеком, не отказывается от предлагаемых контактов в любой ситуации;

2 - часто проявляет стремление вступить в контакт с любым чело» веком, редко отказывается от предлагаемых контактов с малознакомы» ми людьми;

3 - редко проявляет стремление вступить в контакт с любым чело» веком, часто отказывается от предлагаемых контактов с малознакомы» ми людьми;

4 - не стремится активно к контактам с незнакомыми людьми, хотя отказывается от них не всегда, в определенных ситуациях предпочитает общаться с хорошо знакомыми людьми; и

5 - как правило, избирателен в контактах, к малознакомым людям проявляет осторожность, но от контактов обычно не отказывается, личностные предпочтения малоустойчивые;

6 - всегда избирателен в контактах, проявляет устойчивые личностные предпочтения, в контактах с малознакомыми людьми сдержан.

Средства общения

0 - не реагирует на воздействия взрослого;

1 - использует невербальные средства общения (мимика и пантомимика, вокализации) в ответ на воздействия взрослого;

2 - активно использует невербальные средства общения, иногда произносит отдельные слова в связи с выполняемыми действиями; (фиксирующего характера);

3 - активно использует невербальные средства общения и часто | произносит отдельные слова адекватно ситуации взаимодействия (в | связи с выполняемыми действиями);

4 - преобладают невербальные средства общения, которые нередко дополняются краткой фразой адекватно ситуации взаимодействия;

5 - невербальные средства общения часто дополняются всеми видами высказываний (вопрос, просьба, сообщение и т. п.);

6 - одинаково успешно использует невербальные и вербальные средства общения.

Инициативность

0 - не проявляет инициативы, безразличен к окружающим;

1 - незначительное проявление инициативы вступить в общение имеет место очень редко, лишь по отношению к близким и хорошо знакомым людям;

2 - проявление инициативы имеет место иногда в общении с близкими людьми;

3 - отмечаются робкие попытки инициативы в общении с некоторыми взрослыми;

4 - нередко проявляет инициативу в общении с другими людьми;

5 - очень часто проявляет инициативу в общении;

6 - инициативу в общении с другими людьми проявляет всегда и в любых условиях.

Реакция на взрослого в процессе занятий

0 - проявляет нежелание, сопротивляется любой форме установления контакта и включения в занятие;

1 - проявляет безразличие к попыткам взрослого включить его в совместную деятельность, но от нее не отказывается;

2 - редко проявляет очень слабый интерес к совместной деятельности со взрослым, но от нее не отказывается, подчиняясь требованиям взрослого, если они обращены к нему лично;

3 - часто проявляет положительные реакции на инициативу взрослого и совместную с ним деятельность, если предложения обращены лично к нему;

4 - понимает роль взрослого на занятии, положительно относится к новым предложениям, не всегда принимает предложения к деятельности, если они обращены ко всем, а не лично к нему;

5 - полностью признает ведущую роль взрослого на занятии, с интересом ожидает новых предложений, как правило, принимает предложения к деятельности, даже если они обращены ко всем;

6 - полностью признает ведущую роль взрослого на занятии, с интересом ожидает новых предложений, принимает предложения к деятельности, даже если они обращены ко всем.

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними:

0– интерес отсутствует (не обращает внимания на игрушки, не тянется к ним, не пытается выполнять какие –либо действия)

1– иногда проявляет кратковременный интерес к отдельным игрушкам, не обращая внимания на другие;

2– проявляет разлитой(неглубокий)интерес к игрушкам (перескакивает с одной игрушки на другую, не задерживая длительное время внимания на них и действия с ним, создавая впечатления хаотичных действий)

3– проявляет кратковременный интерес к игрушкам, выделяющимся своим внешним видом(окраской, величиной, необычной формой, звучанием при передвижении)стянется к ним, пытается выполнить действия с ними;

4–иногда проявляет кратковременный избирательный интерес к игрушкам независимо от их внешней привлекательности, но предпочитает действовать только с хорошо знакомыми отдельными игрушками;

5–проявляет избирательный интерес к игрушкам независимо от их внешней привлекательности, но новые игрушки использует не всегда;

6– устойчиво проявляет избирательный интерес к игрушкам, имеет любимые игрушки, использует как знакомые, так и новые игрушки в соответствии с условием игры.

Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними:

0– как правило проявляет отрицательные реакции на игрушки (плач, негативизм, агрессивные проявления по отношению к игрушкам и предлагающим их, отказывается от совместных со взрослым действий с ними;

1– действия с игрушками не вызывают никаких реакций (отрицательные реакции отсутствуют, появление положительных нет);

2–действия с игрушками, выполняемые самостоятельно не вызывают никаких реакций (отрицательные реакции отсутствуют, появление положительных нет);

3–иногда проявляет положительные эмоциональные реакции на действия с игрушками (улыбка, двигательное оживление и др.)

4–часто эмоционально положительно реагирует на действия с игрушками (улыбка, смех, двигательное оживление, речевые высказывания и др.)

5– всегда получает удовольствие от действий с игрушками, но проявляет его довольно сдержано;

6– всегда получает удовольствие от действий с игрушками, проявляет его свободно.

Адекватность самостоятельных действий с игрушками:

0– самостоятельные действия с игрушками не выполняет;

1– манипулирует игрушками, как и любыми другими предметами–встречаются специфические манипуляции, которые направлены на выявление свойства предмета (например, двигает машину взад и вперед, рассматривает колеса), и неспецифические манипуляции (например, стучит игрушками, покусывает и разбрасывает их и др.)

2– выполняет с отдельными хорошо знакомыми игрушками адекватные действия (возит на машине кубики, катает в коляске куклу и др.)

3–с большинством знакомых игрушек действует адекватно, новыми может манипулировать или даже действовать неадекватно;

4– всегда адекватно использует все знакомые игрушки, отдельными новыми может манипулировать или даже использовать их неадекватно;

5– всегда адекватно использует все знакомые игрушки, отдельными новыми может манипулировать, неадекватных действий нет;
6– всегда адекватно использует как знакомые, так и новые игрушки.

Характер используемых игрушек:

0– желание действовать с игрушками не проявляет;
1– использует только отдельные простые игрушки (погремушки, пирамидки, кубики, мячи или др.)
2– использует разные простые и отдельные образные игрушки (куклы, машинки, животные и т.п.);
3– использует преимущественно образные игрушки;
4 – использует образные игрушки и отдельные предметы заменители, имеющие выраженное сходство с заменяемыми;
5 – использует образные игрушки и относительно большое количество предметов-заменителей, имеющих выраженное сходство с заменяемыми;
6 – использует действия с воображаемыми предметами.

Использование предметов-заменителей:

0 – не понимает возможности использования предметов-заменителей;
1 – не понимает возможности использования предметов-заменителей, использует их только в совместной игре со взрослым;
2 – использует в игре предметы-заменители, которые применялисьв процессе обучающих занятий, только по указанию взрослого, подражая его действиям;
3 – использует в игре предметы-заменители, которые применялисьв процессе обучающих занятий, только по указанию взрослого с опорой на предложенный образец;
4 – иногда самостоятельно использует в игре предметы-заменители, которые применялись в процессе обучающих занятий, может ответить на вопрос «Что ты делаешь?»;
5 – часто самостоятельно использует в игре предметы-заменители, которые применялись в процессе обучающих занятий, и может сказать, какие предметы они заменяют;
6 – свободно самостоятельно использует в игре предметы-заменители, которые применялись в процессе обучающих занятий, иногда может сделать свой выбор предмета-заменителя и может сказать, какойпредмет он заменяет.

Содержание игровых действий:

0 – не выполняет даже отдельные предметно-игровые действия;
1 – выполняет отдельные предметно-игровые действия;
2 – выполняет цепочки предметно-игровых действий;
3 – связывает отдельные цепочки предметно-игровых действий вигровые действия, отражающие простой сюжет (одевает куклу и катает ее в коляске и др.);
4 – выполняет сюжетные действия (связанные между собой логикой сюжета);
5 – выполняет отдельные ролевые действия (мама, шофер, врачит.п.)
6 – в соответствии с ролью, может выполнять разнообразные действия (готовит кукле еду, кормит ее, укладывает спать и т. п.).

Характер игровых действий:

0 – действия на уровне простых манипуляций, игрового характера.
не имеют;
1 – реальные, малодетализированные игровые действия с игрушками и предметами из-за несформированности предметных действий;
2 – реальные, развернутые, предельно детализированные игровые действия с игрушками и предметами;
3 – реальные, развернутые игровые действия с игрушками, при выполнении отдельных действий используются предметы-заменители;
4 – реальные, достаточно развернутые игровые действия с игрушками и предметами-заменителями, иногда используются жесты для обозначения каких-то (одной-двух) операций;

5– реальные и часто условные действия с игрушками и предметами-заменителями, часто используются жесты для обозначения нескольких операций;
6 – реальные и часто условные действия с игрушками и предметами-заменителями, часто используются жесты для обозначения нескольких операций, иногда операция заменяется словом.

Степень обобщенности игровых действий:

0 – действия шаблонные, автоматически повторяющиеся;
1 – действия предельно детализированные, но не всегда точные;
2 – действия предельно детализированные, полностью развернутые, все операции выполняются в соответствии с реальными;
3 – действия детализированные, развернутые, отдельные операции (одна-две) могут заменяться жестом в сторону игрушки;
4 – действия относительно развернутые, некоторые операции (больше двух) могут заменяться жестом в сторону игрушки или словом;
5 – действия малоразвернутые, отдельные операции заменяются словами («Дочки поели», «Машина приехала» и т. д.);
6 – действия достаточно обобщенные, оперирование игрушками или предметами-заменителями свернуто, используются условные жесты и словесное обозначение отдельных операций или действий в цепочке.

Способ выполнения игрового действия:

0 – отказывается от выполнения действий со взрослым;
1 – действует вместе со взрослым;
2 – действует вместе со взрослым и по подражанию;
3 – действует преимущественно по подражанию и отдельные действия выполняет по образцу;
4 – требует показа образца перед самостоятельным выполнением действий;
5 – требуется словесная инструкция перед самостоятельным выполнением действий;
6 – выполняет действия преимущественно самостоятельно.

Преобладающее содержание игры:

0- не играет;
1 – манипуляции предметами;
2 – действия с предметами;
3 – действия с предметами в сочетании с бытовыми действиями;
4 – бытовые действия с элементами взаимоотношений между людьми только в пределах изученных игровых тем;
5– взаимоотношения между людьми, связанные с реальным бытом, хотя бы несколько выходящие за пределы изученных игровых тем;
6– разнообразные взаимоотношения между людьми в различныхситуациях, нежестко связанные с реальным бытом.

Разнообразие содержания игры:

0 – не играет;
1– играет только в предметные игры;
2 – играет преимущественно в предметные игры, иногда — в игрыс бытовым сюжетом;
3 – играет преимущественно в игры с бытовым сюжетом;
4 – играет преимущественно в игры с бытовым сюжетом, иногда включается в игры, отражающие общественные отношения междулюдьми;
5 – игры с бытовым сюжетом используются так же часто, как и игры, отражающие взаимоотношения между людьми;
6 – играет преимущественно в игры, отражающие взаимоотношения между людьми.

Предпочитаемые игровые сюжеты:

0 –сюжет в игре отсутствует;
1 – семья;
2 – доктор;

3 – магазин;
4– шофер; `
5 – почта;
6 – другие (какие).
(Указать, какие сюжеты ребенок предпочитает внутри избранной темы.)

Разнообразие сюжетов игр:

0 – сюжет в игре отсутствует;
1 – проигрывает только один хорошо усвоенный или любимый сюжет;
2 – проигрывает несколько постоянно повторяющихся сюжетов;
3 – инициирует игры с несколькими постоянно повторяющимися сюжетами, но включается и в другие, предлагаемые ему взрослым;
4 –участвует в разнообразных по сюжетам играх, предложенных взрослым или сверстниками;
5 –проигрывает разнообразные сюжеты по собственному желанию;
6 – самостоятельно комбинирует разные сюжеты в одной игре.

Источники сюжетов игры:

1 – занятия в дошкольном учреждении;
2 – события семейной жизни и бытовые ситуации;
3 – рассказы взрослых и собственные наблюдения;
4 –произведения художественной литературы;
5 – кинофильмы и телепередачи;
6 –личный опыт.

Целенаправленность игры:

0 – игра без цели, состоит из набора случайных действий с игрушками;
1 – застревает в начале игры на каком-то одном игровом действии, которое однообразно повторяет;
2 –выполнив несколько логически последовательных операций или действий, застревает на каком-то одном игровом действии, которое однообразно повторяет;
3 –выполнив несколько логически последовательных действий, прекращает игру или переключается на другую деятельность;
4 –играет относительно долго, но не завершает реализацию игрового сюжета даже при вмешательстве взрослого;
5 – играет относительно долго, завершает реализацию игрового сюжета при поддержке взрослого;
6 – реализует игровой сюжет до конца.

Способность сформулировать игровую цель и поставить игровую задачу: :

0 – не умеет определить цель игры и игровую задачу даже при участии взрослого, игра хаотичная, с переходом от одних действий к другим;
1 – не умеет определить цель игры и игровую задачу даже при участии взрослого, но логика в игре наблюдается;
2 – способен с помощью взрослого определить цель игры и игровую задачу, которые реализует в действии, но не может сформулировать в речи;
3 –способен с помощью взрослого определить цель игры и игровую задачу, которые реализует в действии, и с помощью взрослого может сформулировать их в речи;
4– способен определить цель игры и игровую задачу, иногда может сформулировать их в речи и рассказать окружающим;
5 – умеет определить цель игры и игровую задачу, может сформулировать их в речи, но редко предлагает их другим детям;
6 – умеет сформулировать игровую цель и игровую задачу и предложить их другим детям.

Сопровождение самостоятельной игры речью:

0 – не сопровождает речью игровые действия, играет молча;
1 –вокализует, выражая чувство удовольствия от выполняемых действий;

2 –иногда высказывает отдельные слова (фиксирующего характера) в связи с выполняемыми действиями;
3 –часто сопровождает выполняемые действия высказываниями фиксирующего характера;
4 – использует обращения к игрушкам в хорошо знакомых играх («Сейчас будешь кушать», «Будем ложиться спать» и т. п.);
5 –сопровождает игру речью, используя для этого. разнообразные, но малоразвернутые высказывания (повествование, вопрос, отрицание и др.);
6 –всегда сопровождает игру речью, используя для этого разнообразные развернутые высказывания.

Речевая активность во время совместной игры:
0 – играет молча со взрослым или сверстниками, не отвечает на их побуждения;
1 – в процессе игры со взрослым или сверстниками отвечает на вопросы по поводу выполняемых действий;
2 – в процессе игры со взрослым или сверстниками после побуждений с их стороны иногда делает какие-то высказывания по поводу выполняемых действий;
3 – в процессе игры обращается к взрослому или сверстнику с вопросами по поводу выполняемых действий;
4–в процессе игры обращается к взрослому или сверстнику с разъяснениями по поводу выполняемых действий;
5– иногда инициирует речевые контакты во время игры, не всегда выходит за пределы игровой ситуации, используя для этого разнообразные высказывания;
6 – инициирует речевые контакты во время игры, выходит за пределы игровой ситуации, используя для этого разнообразные высказывания.

Продолжительность самостоятельной игры:
0 – самостоятельно не играет;
1 – до 5 мин;
2– 5-10 мин;
3– 10-15 мин;
4 – 15—20 мин;
5 – 20—25 мин;
6 – более 25 мин.

Продолжительность игры со взрослым:
0 – не играет;
1 – до 5 мин;
2 – 5-—10 мин;
3 – 10—15 мин;
4 – 15—20 мин;
5 –20—25 мин; |
6 – более 25 мин.

Продолжительность игры со сверстником:
0 – не играет;
1 – до 5`мин;
2 –5—10 мин;
3– 10—15 мин:
4– 15—20 мин;
5 –20-—25 мин;
6 – более 25 мин.

Интенсивность игрового поведения:
0 – поглощения игрой нет;
1 – играет неинтенсивно, малоактивен;

2 – играет малоинтенсивно, поглощенность игрой непродолжительная, увлечения не проявляет, игра почти без эмоциональных проявлений, низкая двигательная активность, нет стремления к контактам с другими играющими;
3 – играет малоинтенсивно, поглощенность игрой непродолжительная, иногда проявляет увлечение игрой, игра без эмоциональных проявлений, низкая двигательная активность, нет стремления к контактам с другими играющими;
4 – играет интенсивно в хорошо знакомые игры, поглощенность игрой различной продолжительности, иногда проявляет увлечение игрой, игра слабо эмоционально насыщенная, средняя двигательная активность, не всегда проявляет стремление к контактам с другими играющими;
5 – играет интенсивно, часто с увлечением, игра эмоционально насыщенная, высокая двигательная активность, стремление к контактам с другими играющими;
6 – играет очень интенсивно, всегда с увлечением, игра эмоционально насыщенная, высокая двигательная активность, стремление к контактам с другими играющими.

Контакты со сверстниками в процессе игры:

0 – играет в одиночку, не замечает других детей;
1 – в одиночку, но иногда наблюдает за детьми, играющими рядом;
2 – играет в одиночку, но иногда обращается к сверстнику, играющему рядом;
3 – преимущественно играет в одиночку, но иногда включается на непродолжительное время в игру сверстника;
4 – проявляет стремление к игре с другими детьми, может взаимодействовать в паре;
5 – стремится к игре с другими детьми, может взаимодействовать с группой из двух-трех человек;
6 – стремится к игре с другими детьми, может взаимодействовать с группой, состоящей более чем из трех человек.

Контакты со взрослыми в процессе игры:

0 – играет в одиночку, не замечает взрослых, не реагирует на их обращения;
1 – к совместной игре со взрослым стремления не проявляет, часто отказывается от предложенной совместной игры;
2 – к совместной игре со взрослым стремления не проявляет, но как правило, не отказывается от предложенной совместной игры;
3 – иногда проявляет стремление к совместной игре со взрослым активно реагирует на его предложения;
4 – часто стремится к совместной игре со взрослым, но игровые, сюжеты не предлагает, откликаясь на предложения взрослого;
5– постоянно стремится к совместной игре со взрослым, пытается ее инициировать, часто предлагая игровые сюжеты;
6 – постоянно стремится к совместной игре со взрослым, сам её инициирует, предлагая игровые сюжеты и логику их развития.

Предпочтительность контактов в игре:

0 – играет только в одиночку, не замечает взрослых и детей, находящихся рядом, не реагирует на их обращения;
1 – играет преимущественно в одиночку, но иногда делает попытки привлечь взрослого к совместной игре;
2 – часто делает попытки привлечь взрослого к совместной игре, хотя предпочитает игру в одиночку;
3 – игре в одиночку предпочитает совместную игру со взрослым, стремится к совместной игре со взрослым, часто выступает с инициативой поиграть, активно реагирует на его предложения;
4 – преобладает игра со взрослым, но не отказывается от предложения поиграть со сверстником, может при поддержке взрослого взаимодействовать в паре; стремится к игре с другими детьми;

5 – стремится к игре с другими детьми, откликается на предложение сверстников поиграть, самостоятельно может взаимодействовать в паре, при поддержке взрослого может взаимодействовать с небольшой группой;
6 – всегда стремится к игре с другими детьми, может взаимодействовать с небольшой группой, выступает с инициативой поиграть.

Средства, преимущественно используемые для взаимодействия с партнером по игре:
0 – взаимодействия с партнером нет;
1 – предметные действия;
2 – мимика, жест и пантомимика;
3 – отдельные слова;
4 – краткие фразы разного характера (вопросы, обращения и др.)
5 – развернутые речевые высказывания реального содержания;
6 – ролевая речь.

Способность согласовывать свои действия с действиями партнера по игре:
0 – совместной игры нет, игра рядом;
1 – играя рядом, иногда делает попытки согласовать свои действия с действиями взрослого или сверстника при прямом их обращении к нему;
2 – при поддержке со стороны партнера, как правило, согласовывает свои действия с его действиями, иногда делает самостоятельные попытки отслеживать действия партнера и строить собственные в соответствии с действиями партнера;
3 – иногда по ходу игры обращается с вопросами по поводу действий партнера, чтобы построить собственные;
4 – часто по ходу игры обращается с вопросами по поводу действий
партнера, чтобы построить собственные;
5 – иногда до начала игры обсуждает с партнером предполагаемые действия, очень часто по ходу игры обращается с вопросами по поводу действий партнера, чтобы построить собственные;
6 – как правило, согласовывает свои действия с действиями партнера, корректирует их вместе с партнером по ходу игры.

Проявление гибкости во взаимодействии со сверстниками вовремя игры:
0 – гибкости не проявляет;
1 – с большим трудом меняет свое поведение во время игры только при наличии прямого указания со стороны взрослого или сверстника, использует, как правило, заученные способы игрового поведения;
2 – иногда проявляет гибкость, внося какие-то несущественные изменения в свое поведение во время хорошо знакомой игры под влиянием поведения взрослого или сверстников;
3 – часто проявляет гибкость, внося изменения в свое поведение вовремя хорошо знакомой игры под влиянием поведения сверстников;
4 – очень часто проявляет гибкость во время хорошо знакомых игр, внося существенные изменения в свое поведение, ориентируясь на поведение и действия партнеров и с учетом возникающих ситуаций;
5 – проявляет гибкость во время многих игр, внося существенные изменения в свое поведение, ориентируясь на поведение и действия партнеров и с учетом возникающих ситуаций;
6 – как правило, гибко меняет свое поведение во время любых игр, ориентируясь на поведение и действия партнеров.

Устойчивость игровых объединений:
0 – в игровые объединения не включается, играет только один;
1 – иногда играет в паре со случайными партнерами;
2 – часто играет в паре со случайными партнерами;
3 – чаще всего играет в паре, предпочитая постоянного партнера;
4 – иногда включается в небольшую (из трех человек) случайно
сложившуюся группу с непостоянным составом участников;

5 — часто включается в небольшую (из трех человек) случайно сложившуюся группу с непостоянным составом участников;
6 — играет в небольшой группе (из трех и более человек) с относительно постоянным составом участников.

Отношения между детьми в игре:

0 – взаимоотношения не возникают, играет рядом;
1 – играет преимущественно рядом, но иногда ситуативно вступает в реальные взаимоотношения по поводу тех или иных игрушек или игровых действий;
2 – играет рядом, но часто вступает в реальные взаимоотношения по поводу тех или иных игрушек или игровых действий;
3 –существуют только реальные отношения между детьми в сюжетной игре;
4 – преобладают реальные отношения между детьми, но иногда возникают и ролевые;
5 – преобладают ролевые отношения между участниками игры;
6 – в игре существуют только ролевые отношения, в которые включаются элементы внеситуативно- личностного общения.

Наличие конфликтов в совместной игре:

0 – постоянно конфликтует со сверстниками по любому поводу (обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др.);
1 – часто конфликтует со сверстниками по любому поводу (обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др.), из ситуации конфликта его очень трудно вывести для продолжения игры;
2 – часто конфликтует со сверстниками по поводу обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др., из ситуации конфликта, как правило, его можно вывести для продолжения игры;
3– редко конфликтует по поводу обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др., из ситуации конфликта, как правило, его можно вывести для продолжения игры;
4 – очень редко конфликтует по поводу обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др., из ситуации конфликта его легко можно вывести для продолжения игры;
5 – очень редко конфликтует по поводу обладания игрушками, распределения ролей, соблюдения правил и др., из ситуации конфликта часто сам находит выход и продолжает игру;
6 – всегда играет со сверстниками без конфликтов, иногда сам пытается помочь разрешить возникающие конфликты.

Спонтанная двигательная активность во время игры:

0 – самостоятельно не играет, только вместе со взрослым или проявляет неуправляемую двигательную активность, которая мешает ему играть;
1 – вяло выполняет игровые действия, играет на одном месте даже при стимуляции со стороны взрослого или проявляет излишнюю хаотичную двигательную активность, которая не позволяет ему играть хотя бы непродолжительное время;
2 – вяло выполняет игровые действия, перемещается во время игры в границах небольшого пространства или проявляет излишнюю хаотичную двигательную активность, которая затрудняет целенаправленную игру;
3 – выполняет игровые действия малодинамично, неохотно меняет место действий в соответствии с содержанием игры или проявляет излишнюю двигательную активность, которую в привлекательных играх начинает в некоторой степени контролировать при помощи взрослого;
4 – выполняет игровые действия достаточно динамично, способен менять место действий в соответствии с развитием сюжета игры, избыточную двигательную активность проявляет довольно часто, но в привлекательных играх начинает в некоторой степени ее контролировать;
5 – как правило, выполняет игровые действия динамично, достаточно быстро меняет место действий в соответствии с развитием сюжета игры, избыточную двигательную активность иногда проявляет, но может во время игры ее контролировать;

6 –выполняет игровые действия динамично, достаточно быстро меняет место действий в соответствии с развитием сюжета игры, избыточной двигательной активности не проявляет.

Координация моторики во время игры:

0 – действия не координированы; .

1 – все действия координированы очень слабо, для их выполнения нужна помощь взрослого;

1 – многие действия координированы очень слабо, для их выполнения нужна помощь взрослого, при выполнении других действий испытывает большие затруднения;

2 – любые действия координированы слабо, что затрудняет самостоятельное их выполнение;

3 – испытывает затруднения в выполнении действий с игрушками небольшого размера;

4 – испытывает затруднения в выполнении действий с мелкими игрушками и предметами и действий, требующих высокой степени точности движений;

5 – испытывает некоторые трудности в выполнении игровых действий, требующих высокой степени точности движений, в остальных координированность достаточно высокая;

6 – при выполнении любых игровых действий, требующих точности движений, не испытывает никаких трудностей, выполняет их точно.

Эмоциональные реакции во время игры:

0 – в игре участвовать не хочет, негативно реагирует на любые попытки включить его в игру;

1 – во время игры положительных эмоциональных реакций не проявляет, безразличен;

2 – иногда выражает чувство удовольствия от игры;

3 – часто выражает чувство удовольствия от игры;

4 – очень часто выражает радость и удовольствие во время игры;

5 – всегда выражает радость и удовольствие во время игры, но делает это довольно робко;

6 – всегда свободно выражает радость и удовольствие во время игры, не стесняется в их выражении.

Отношение к роли в игре:

0 – роли не понимает, не соотносит ее с соответствующими действиями;

1 – смысл действий понимает, но роли не понимает;

2 – соотносит роль с игровыми действиями, может обозначить вслед за взрослым ее до начала игры, но не соотносит себя с персонажем игры;

3 – может самостоятельно обозначить роль до начала игры, но в игре забывает о ней, возвращается к ней только после напоминаний взрослого;

4 – роль понимает, может самостоятельно обозначить ее до начала игры и во время игры, хотя не всегда следует ей до конца игры, выходя из нее и возвращаясь к ней самостоятельно;

5 – может самостоятельно обозначить роль до начала игры и во время игры, хотя не всегда следует ей до конца игры;

6 – может самостоятельно обозначить роль до начала игры и во время игры, следует ей до конца игры.

Особенности ролевого диалога:

0 – ролевого диалога нет;

1 – имеют место короткие высказывания по отношению к кукле или играющему рядом (сверстнику или взрослому), но не связанные с ролью и произносимые по указанию и образцу, предложенному взрослым;

2 – имеют место короткие высказывания по отношению к кукле или играющему рядом (сверстнику или взрослому), но не связанные с ролью и произносимые по указанию взрослого;

3 – имеют место короткие хорошо заученные высказывания и реплики, связанные с ролью;

4 – при поддержке взрослого возможен достаточно продолжительный ролевой диалог с помощью хорошо заученных отдельных реплик;

5 – возможен достаточно продолжительный ролевой диалог с помощью хорошо заученных отдельных реплик;

6 – возможен продолжительный ролевой диалог с помощью отдельных реплик и фраз, обращенных к реальному партнеру, кроме заученных, используются и высказывания «от себя».

Предпочтения в выборе роли:
0 – предпочтений нет;
1 – предпочтений нет, исполняет любые предложенные роли;
2 – предпочитает второстепенные роли и только их исполняет;
3 – предпочитает второстепенные роли, но соглашается и на первостепенные;
4 – предпочитает первостепенные роли, стремится их исполнять, с
трудом соглашается исполнять другие;
5 – имеет любимые роли, как первостепенные, так и второстепенные, стремится их исполнять, но принимает и другие роли, лишь бы участвовать в игре;
6 – имеет любимые роли, но готов исполнять различные лишь бы участвовать в игре.
Участие в распределении ролей под руководством взрослого:
0 – не участвует в процессе распределения ролей, безразличен к нему, не включается в процесс даже при поддержке взрослого;
1 – не участвует в процессе распределения ролей, не включается в него даже при поддержке взрослого, но иногда проявляет некоторый интерес к предлагаемой роли;
2 – внимательно прислушивается к ходу распределения ролей, но активного участия в нем не принимает, не высказывает отношения к полученной роли, как правило, соглашаясь с ней;
3 – внимательно прислушивается к ходу распределения ролей, но активного участия в нем не принимает, высказывает свое согласие или несогласие относительно полученной роли;
4 – иногда активно включается в процесс распределения ролей, высказывает желание исполнить ту или иную роль;
5 – принимает активное участие в процессе распределения ролей, проявляет стремление получить самую привлекательную для него роль;
6 – принимает активное участие в процессе распределения ролей, обсуждает роли и кандидатов на них, высказывает желание исполнить ту или иную роль:
Участие в распределении ролей без руководства взрослого:
0 – не участвует в процессе распределения ролей, безразличен к нему, не включается в него даже при поддержке взрослого;
1 – не участвует в процессе распределения ролей, не включается в него даже при поддержке взрослого, но иногда проявляет некоторый интерес к предлагаемой роли;
2 – внимательно прислушивается к ходу распределения ролей, но активного участия в нем не принимает, не высказывает отношения полученной роли, как правило, соглашаясь с ней;
3 – внимательно прислушивается к ходу распределения ролей, но активного участия в нем не принимает, высказывает свое согласие или несогласие относительно полученной роли;
4 – иногда активно включается в процесс распределения ролей, высказывает желание исполнить ту или иную роль;
5 – принимает активное участие в процессе распределения ролей, проявляет стремление получить самую привлекательную для него роль;
6 – принимает активное участие в процессе распределения ролей, обсуждает роли и кандидатов на них, высказывает желание исполнит ту или иную роль.
Соблюдение правил во время игры со сверстниками:
0 – правила не соблюдает, не понимая их;
1 – играет, подражая сверстникам, правила не соблюдает;
2 – понимает правила, старается им следовать, но по ходу игры часто их забывает, слабо реагирует на замечания сверстника; |
3 – старается следовать правилам игры, но по ходу ее иногда их забывает, сразу реагирует на замечания сверстника, нередко обращает внимание сверстников на несоблюдение ими правил игры;
4 – старается следовать правилам игры, сразу реагирует на замечания сверстника по поводу их несоблюдения, обычно обращает внимание сверстников на несоблюдение ими правил игры;

5 – обычно четко следует правилам игры, следит за тем, чтобы и партнеры их соблюдали, хотя иногда допускает их нарушения;
6– всегда четко следует правилам игры, следит за тем, чтобы и партнеры их соблюдали.

Соблюдение правил во время игры со сверстниками при участии взрослого:

0 – правила не соблюдает, не понимая их;
1 – с помощью взрослого включается в игру со сверстниками, правила не понимает;
2 – понимает простые правила, старается им следовать, подражая сверстникам, но по ходу игры часто забывает, реагирует только на замечания взрослого;
3 – старается следовать правилам игры, но по ходу ее иногда их забывает, сразу реагирует на замечания взрослого или сверстника, не обращает внимания на несоблюдение правил игры сверстниками;
4 – старается следовать правилам игры, хотя не всегда это получается, сразу реагирует на замечания сверстника по поводу их несоблюдения, иногда обращает внимание сверстников на несоблюдение ими правил игры;
5 – как правило, четко следует правилам игры, старается следить за тем, чтобы и сверстники их соблюдали;
6 – всегда четко следует правилам игры, следит за тем, чтобы и партнеры их соблюдали.

Уход от реальности:

0 – нет ухода от реальности, выполняет только реальные действия с реальными предметами и игрушками в реальной ситуации;
1 – иногда использует в игре, наряду с реальными предметами, предметы-заменители;
2 – часто использует в игре, наряду с реальными предметами, предметы-заменители, иногда воображаемые предметы или жест вместо реального действия;
3 – наряду с реальными предметами использует в игре предметы-заменители, воображаемые предметы или жест вместо реального действия, иногда появляются условные ролевые действия;
4 – в игре преобладают ролевые действия, в которых использует воображаемые предметы; жесты и слова заменяют игрушки и действия;
5 – часто играет в воображаемой ситуации, перевоплотившись в персонаж игры, требует небольшого количества игрового оборудования;
6 – как правило, играет в воображаемой ситуации, перевоплотившись в персонаж игры, требует небольшого количества игрового оборудования.

Проявления творчества в игре:

0 – выполняет только отдельные заученные игровые действия;
1 – выполняет только заученные действия в соответствии с каким-то одним сюжетом: например, кормление куклы, укладывание куклы спать и т. п.;
2 – иногда вносит какие-то новые элементы в один хорошо заученный сюжет игры (действия, их сочетание, предметы-заменители, реплики), например, одевание куклы и катание ее в коляске и т. п.;
3 – часто вносит какие-то новые элементы в один хорошо заученный сюжет игры (действия, их сочетание, предметы-заменители, жесты, реплики), делает попытки логически объединять игровые действия из разных сюжетов, например, купание куклы и укладывание ее спать и т.п.;
4 – преобладают заученные сюжеты и игровые действия, хотя иногда вносит какие-то новые элементы в отдельные игры;
5 – часто вносит какие-то новые элементы в игру (действия, их сочетание, предметы-заменители, жесты, реплики), использует знания, полученные из реальных наблюдений или из произведений детской литературы (рассказы, сказки и т. п.);
6 – постоянно вносит какие-то новые элементы в игру (действия, их сочетание, предметы-заменители, жесты, реплики), часто использует знания, полученные из реальных наблюдений или из произведений детской литературы (рассказы, сказки и т. п.).

Участие взрослого в руководстве игрой детей:

0 – игра возникает только по инициативе взрослого и проходит под его руководством;

1 – иногда игра возникает по инициативе ребенка, но проходит полностью под руководством взрослого;
2 – как правило, игра возникает по инициативе ребенка, но проходит полностью под руководством взрослого;
3– игра возникает по инициативе ребенка и проходит с участием взрослого как полноправного ее участника (используются косвенные приемы руководства);
4 – игра возникает по инициативе ребенка и проходит при небольшой поддержке взрослого (используются косвенные приемы руководства);
5 – часто игра возникает и проходит без участия взрослого;
6 – игра всегда возникает и проходит без участия взрослого.

Предпочитаемые виды игр: .

0 – нет предпочитаемого вида игр, одинаково безразлично относится ко всем играм;
1 – предпочитает подвижные игры;
2 – предпочитает предметные игры; Я
3 – предпочитает игры с дидактическими игрушками;
4 – предпочитает сюжетные игры;
5 – предпочитает сюжетно-ролевые игры; 1
6 – предпочитает режиссерские игры. :

Характер подвижных игр:

0– ребенок склонен только к хаотическим передвижениям и неупорядоченной двигательной активности;
1— преобладают хаотические передвижения и неупорядоченная двигательная активность, но иногда включается в подвижные игры-подражания;
2 — участвует в подвижных играх-подражаниях, иногда включается
в подвижные игры с простым сюжетом, испытывая трудности в соблюдении правил;
3 — участвует в подвижных играх с простым сюжетом, но не всегда соблюдает правила;
4 — участвует в подвижных сюжетных играх, как правило, соблюдает правила;
5 — участвует в бессюжетных играх с правилами, преимущественно
соблюдает правила;
6 — участвует в простых коллективных играх-соревнованиях.

Предпочитаемые виды дидактических игр:

0 — предпочтений нет, в дидактических играх участвовать не хочет:
1 — игры-манипуляции с любыми предметами;
2 — игры с дидактическими игрушками;
3 — предметные дидактические игры;
4 — предметные дидактические игры и настольно-печатные игры;
5 — настольно-печатные игры;
6 — словесные игры.

Характер дидактических игр:

0 — отказывается от игры;
1 — играет только вместе со взрослым;
2 — играет только по подражанию взрослому;
3 — играет с помощью взрослого после демонстрации правил;
4 — играет самостоятельно после демонстрации правил;
5 — играет по словесной инструкции;
6 — самостоятельно играет после разъяснения правил.

Характер игр с дидактическими игрушками:

0 — отказывается от игры;
1 — играет только вместе со взрослым;
2 — играет только по подражанию взрослому;
3 — играет с помощью взрослого после демонстрации правил;

4 — играет самостоятельно после демонстрации правил;
5 — играет по словесной инструкции;
6 — самостоятельно играет после разъяснения правил.

Характер предметных дидактических игр:

0 – отказывается от игры;
1 – играет только вместе со взрослым;
2 – играет только по подражанию взрослому;
3 – играет с помощью взрослого после демонстрации правил;
4 –играет самостоятельно после демонстрации правил;
5 – играет по словесной инструкции;
6– играет самостоятельно после разъяснения правил.

Характер настольно-печатных дидактических игр:

0 – отказывается от игры;
1 – играет только вместе со взрослым;
2 – играет только по подражанию взрослому;
3 – играет с помощью взрослого после демонстрации правил;
4 –играет самостоятельно после демонстрации правил;
5 – играет по словесной инструкции;
6– играет самостоятельно после разъяснения правил.

Характер словесных дидактических игр:

0 – отказывается от игры;
1 – играет только вместе со взрослым;
2 – играет только по подражанию взрослому;
3 – играет с помощью взрослого после демонстрации правил;
4 –играет самостоятельно после демонстрации правил;
5 – играет по словесной инструкции;
6– играет самостоятельно после разъяснения правил.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СО СВЕРСТНИКАМИ

Контактность

0 - сопротивляется контактам, проявляет негативизм;

1 - пассивен, наблюдается безразличие в отношении предпринимаемых сверстниками попыток вступить в контакт;

2 - недоверчиво реагирует на предпринимаемые другими детьми попытки вступить в контакт, но иногда вступает в общение;

3 - преимущественно положительно реагирует на попытки сверстника привлечь его к взаимодействию, обнаруживает робкие попытки вступить в контакт со сверстником;

4 - преимущественно положительно реагирует на попытки сверстника привлечь его к взаимодействию и без робости вступает в контакт с другими детьми;

5 - всегда откликается на предложение к взаимодействию, часто выступает с инициативой вступить в контакт со сверстником;

6 - контактирует со сверстниками всегда и в любых условиях, часто выступает с инициативой вступить в контакт со сверстником.

Избирательность

0 - не проявляет, всегда активно стремится к контактам с любым ребенком;

1 - как правило, проявляет стремление вступить в контакт с любым ребенком, не отказывается от предлагаемых контактов в любой ситуации;

2 - часто проявляет стремление вступить в контакт с любым ребенком, редко отказывается от предлагаемых контактов с малознакомыми детьми;

3 - редко проявляет стремление вступить в контакт с любым ребенком, часто отказывается от предлагаемых контактов с малознакомыми детьми;

4 - не стремится к активным контактам с незнакомыми детьми, хотя отказывается от них не всегда, в определенных ситуациях предпочитает общаться с хорошо знакомыми детьми;

5 - как правило, избирателен в контактах, при общении с малознакомыми детьми проявляет осторожность, но от контактов обычно не отказывается, личностные предпочтения малоустойчивые;

6 - всегда избирателен в контактах, проявляет устойчивые личностные предпочтения, сдержан в контактах с малознакомыми детьми.

Средства общения

0 - не реагирует на воздействия сверстника;

1 - использует невербальные средства общения (мимика и пантомимика, вокализации) в ответ на воздействия сверстника;

2 - активно использует невербальные средства общения, иногда произносит отдельные слова в связи с выполняемыми действиями (фиксирующего характера);

3 - активно использует невербальные средства общения и часто произносит отдельные слова адекватно ситуации взаимодействия (в связи с выполняемыми действиями);

4 - преобладают невербальные средства общения, которые нередко дополняются краткой фразой адекватно ситуации взаимодействия;

5 - невербальные средства общения часто дополняются всеми видами высказываний (вопрос, просьба, сообщение и т. п.);

6 - одинаково успешно использует невербальные и вербальные средства общения.

Инициативность

0 - не проявляет инициативы, безразличен к детям;

1 - робкое проявление инициативы вступить в общение имеет место очень редко, лишь по отношению к близким и хорошо знакомым детям;

2 - проявление инициативы имеет место иногда в общении с хорошо знакомыми детьми;

3 - отмечаются робкие попытки проявить инициативу в общении с некоторыми сверстниками;

4 - нередко проявляет инициативу в общении со сверстниками;

5 - очень часто проявляет инициативу в общении со сверстниками;

6 - инициативу в общении со сверстниками проявляет всегда и в любых условиях.

Позиция ребенка в группе

0 - отторгается всеми детьми группы;

1 - отторгается частью детей группы, остальные проявляют безразличное отношение;

2 - большинство детей проявляют преимущественно безразличное отношение;

3 - пользуется популярностью у отдельных детей группы;

4 - пользуется популярностью примерно у половины детей группы;

5 - пользуется популярностью у большинства детей группы;

6 - пользуется популярностью у всех детей группы.

КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИЕ НАВЫКИ И НАВЫКИ САМООБСЛУЖИВАНИЯ

Умывание

0– не умеет умываться, пассивен или нередко активно сопротивляется взрослым;

1–умывается только по помощи взрослого, однако пытается помочь взрослому при умывании (протягивает и подставляет руки, наклоняется и т.п.) чаще всего получает удовольствие от процедуры;

2 – проявляет стремление к самостоятельному умыванию, но может выполнить лишь отдельные операции (смачивает руки, намыливает их мылом и т.п.)последовательность умывания не знает, поэтому умыться может только вместе со взрослым;

3 – знает все операции, входящие в процесс умывания, под руководством взрослого может выполнить их самостоятельно, хотя не всегда точно и аккуратно, нуждается в разной мере помощи со стороны взрослого (совместные действия, словесная инструкция)
4– способен самостоятельно мыть руки, соблюдая последовательность всех необходимых действий, но сам объяснить значимость этой гигиенической процедуры не может;
5 –самостоятельно умывает лицо и руки, выполняя, как правило, соблюдая последовательно все необходимые действия, однако нередко делает это недостаточно и аккуратно и под влиянием взрослого, понимает, но не всегда сам объяснить значимость этой гигиенической процедуры;
6 – самостоятельно умывает лицо и руки, выполняя последовательно все необходимые действия, делает это аккуратно, понимает и объясняет значимость этой гигиенической процедуры.

Причесывание

0 –причесываться не умеет, пассивен или нередко активно сопротивляется действиям взрослого;
1 – пытается помочь взрослому при причесывании (подставляет голову, тянется за расческой и т.п.)
2 – проявляет стремление к самостоятельному причесыванию, как и к любому другому предметному действию, но не может выполнять целенаправленные действия с расческой, зеркалом не пользуется;
3 – неполадки в прическе не замечает, по указанию взрослого пытается самостоятельно их устранить, однако из-за несовершенства действий делает это только с помощью взрослого;
4 – неполадки в прическе замечает не всегда, приступает к их устранению, как правило, по указанию взрослого, делает это довольно успешно перед зеркалом, хотя действия с расческой угловаты, недостаточно координированы;
5 — как правило, замечает неполадки в прическе, однако не всегда стремится самостоятельно устранять их, часто делает это по указанию взрослого, умело пользуется расческой перед зеркалом;
6 — замечает неполадки в прическе и самостоятельно их устраняет, умело пользуется расческой перед зеркалом

Пользование носовым платком

0–носовым платком пользоваться не умеет, не понимает его назначения, часто противится попыткам взрослого очистить с его помощью нос;
1–носовым платком пользоваться не умеет, не понимает его назначения, но не противится попыткам взрослого очистить с его помощью нос;
2– иногда делает попытки использовать носовой платок по назначению, пытается помочь взрослому при очищения носа;
3— стремится самостоятельно пользоваться носовым платком, однако может это сделать только по подражанию взрослому и сего помощью;
4–стремится самостоятельно пользоваться носовым платком, но нередко может это сделать только по помощи взрослого;
5 — часто самостоятельно пользуется носовым платком, вытирает им нос, раскладывает и складывает носовой платок, при затруднениях обращается к взрослому за помощью;
6 – самостоятельно пользуется носовым платком, вытирает им нос, раскладывает и складывает носовой платок, может объяснить, зачем это нужно делать.

Пользование туалетом

0 – не умеет пользоваться туалетом, не сигнализирует о физиологических потребностях, иногда присутствуют негативные реакции;
1 – проявляет двигательное беспокойство, но не сигнализирует о физиологических потребностях, не проявляет негативные реакции на действия взрослого по их удовлетворению;
2–иногда сигнализирует о своих физиологических потребностях, удовлетворяет их только с помощью взрослого, пользуясь горшком;

3 – как правило, сигнализирует о своих физиологических потребностях, удовлетворяет их только с помощью взрослого, пользуясь горшком;
4–преимущественно сигнализирует о своих физиологических потребностях, удовлетворяет их относительно самостоятельно при небольшой поддержке взрослого, пользуясь горшком, не отказывается пользоваться унитазом с помощью взрослого;
5–всегда сигнализирует о своих физиологических потребностях, удовлетворяет их самостоятельно, пользуясь горшком, пользуется унитазом при небольшой поддержке взрослого;
6–всегда сигнализирует о своих физиологических потребностях, удовлетворяет их самостоятельно, пользуясь горшком или унитазом.

Одевание

0 — не умеет одеваться, пассивен или нередко активно сопротивляется действиям взрослого;
1– пытается помочь взрослому при одевании (протягивает руку или ногу, поднимает голову и т. п.);
2– проявляет стремление к самостоятельному одеванию, но может надеть лишь отдельные предметы одежды и обув, последовательность одевания не знает, поэтому допускает ошибки, которые устраняет вместе со взрослым, завязывает шнурки и застегивать застежки не может
3–самостоятельно надевает вещи без застежки и вещи, которые не требуют дифференциации левой и правой стороны тела, нередко допускает ошибки в последовательность одевания, которое устраняет вместе со взрослым или по его указанию;
4–вещи, как правило, надевает самостоятельно, чаще всего в соответствующей последовательности, хотя нуждается в помощи взрослого при завязывании шнурков, застегивания пуговиц и некоторых других сложных видов застежек;
5– как правило, самостоятельно одевается, надевая предметы одежды и обувь в соответствующей последовательности, однако иногда делает это очень медленно или слишком быстро, хотя нередко нуждается в помощи взрослого при завязывании шнурков, застегивания пуговиц и некоторых других сложных видов застежек;
6– самостоятельно одевается, надевая и застегивая в соответствующей последовательности предметы одежды и обуви.

Раздевание

0 – не умеет раздеваться, пассивен или нередко активно сопротивляется действиям взрослого;
1– пытается помочь взрослому при раздевании (вынимает руку или ногу из одежды, поднимает голову, протягивает ногу в ботинке и т. п.);
2–снимает отдельные предметы одежды и обуви, последовательность одевания не знает, поэтому допускает ошибки, которые устраняет вместе со взрослым, убирает в отведенное место только отдельные вещи;
3–полностью самостоятельно раздеться не может, снимает легко снимающиеся предметы одежды (шапку, варежки, куртку, свитер) или обуви (тапочки, туфли), снять другие может только после того, как взрослый поможет их расстегнуть (развязать), нередко допускает ошибки в последовательности раздевания, которые устраняет вместе со взрослым или по его указанию, отдельные вещи может убрать в отведенное для них место после указания взрослого;
4 – раздевается, как правило, самостоятельно, чаще всего снимая в соответствующей последовательности предметы одежды и обувь, хотя иногда допускает ошибки, которые исправляет после напоминания взрослого, убирает вещи в отведенное для них место после указании взрослого;
5 – как правило, самостоятельно раздевается, снимая в соответствующей последовательности предметы одежды и обувь, убирает в отведенное для них место, однако иногда делает это очень медленно или слишком быстро, чаще всего без напоминания убирает вещи в отведенное для них место;
6 – самостоятельно раздевается, снимая в соответствующей последовательности предметы одежды и обувь, без напоминания убирает вещи в отведенное для них место.

Прием пиши

0 – не умеет самостоятельно есть, от приема пищи не отказывается;
1 – пытается помочь взрослому при кормлении (стремится придерживать ложку, чашку и т. п.);
2 – проявляет стремление к самостоятельному приему пищи, но пользоваться ложкой и чашкой может только вместе со взрослым;
3 – проявляет стремление к самостоятельному приему пищи, относительно самостоятельно может пользоваться ложкой и чашкой, самостоятельно способен есть только кашеобразную и твердую пищу, но делает это очень неаккуратно;
4 – проявляет стремление к самостоятельному приему пищи, уверенно пользуется ложкой ‘и чашкой, другими столовыми приборами, пользоваться затрудняется, способен самостоятельно есть любую пищу, но делает это неаккуратно;
5 – самостоятельно принимает любую пищу (жидкую, кашеобразную, твердую), делает это с удовольствием, однако не всегда размеренно и аккуратно, пользуется разными предметами посуды (тарелка, чашка, кружка, стакан) и столовыми приборами (чайная и столовая ложка, вилка, нож);
6 –самостоятельно принимает любую пищу (жидкую, твердую), делает это с удовольствием, однако не всегда размеренно, аккуратно, пользуется разными предметами посуды (тарелка, чашка, кружка, стакан) и столовыми приборами (чайная и столовая ложка, вилка, нож).

Пользование столовыми приборами и посудой

0 – столовыми приборами и посудой пользоваться не умеет, не понимает их назначения, к действиям с ними не стремится;
1 – проявляет стремление к манипуляциям ложкой и кружкой, если, взрослый вкладывает их ему в руку и помогает удержать;
2 – самостоятельно удерживает ложку, чашку, пытается их использовать по назначению, но из-за несовершенства моторики и несформированности зрительно-двигательной координации точно и аккуратно сделать это не может;
3 – относительно уверенно пользуется столовой ложкой, чашкой, кружкой, тарелкой, хотя действия несовершенные в плане точности и координированности;
4 – уверенно пользуется столовой и чайной ложкой, чашкой, кружкой, стаканом, тарелкой, действия относительно точны и координированы, затруднения вызывает использование вилки и ножа;
5 – самостоятельно пользуется разной посудой (тарелка, чашка, кружка, стакан) и столовыми приборами (чайная и столовая ложка, вилка, нож), делает это с удовольствием, однако не всегда размеренно и аккуратно;
6 – самостоятельно пользуется разными видами посуды (тарелки, чашка, кружка, стакан) и столовыми приборами (чайная и столовая ложка, вилка, нож), делает это с удовольствием, размеренно и аккуратно.

ХОЗЯЙСТВЕННО-БЫТОВОЙ ТРУД

Уборка постелей

0 - не проявляет интереса к уборке постелей, не наблюдает за действиями взрослого;
1 - если взрослый настойчиво обращает внимание на процесс уборки постелей, иногда проявляет желание выполнить вместе с ним какие-то действия (положить подушку, разгладить ее, разгладить одеяло или покрывало и т. п.);
2 - проявляет интерес к процессу уборки постелей, сам пытается включиться в деятельность взрослого и выполнить вместе с ним какие-то действия (положить подушку, разгладить ее, разгладить одеяло или покрывало и т. п.);
3 - самостоятельно может выполнить отдельные действия, связанные с уборкой постели, делая это неаккуратно, остальные может выполнить по образцу или вместе со взрослым, который напоминает их последовательность;
4 - самостоятельно может выполнить все действия, связанные с уборкой постели, однако недостаточно аккуратно, нуждается в напоминании их последовательности взрослым;

5 - при напоминании взрослого самостоятельно убирает свою постель, выполняет действия в соответствующей последовательности, не всегда достигает хорошего результата, довольно часто получается неаккуратно;

6 - без напоминания самостоятельно убирает свою постель, выполняя действия в соответствующей последовательности, достигает довольно хорошего результата.

Поддержание порядка в групповой комнате

0 - не замечает беспорядка в групповой комнате, отказывается от совместных действий со взрослым по наведению порядка;

1 - иногда включается в процесс совместного со взрослым наведения порядка, если взрослый его активно привлекает;

2 - сам пытается включиться в процесс совместного со взрослым наведения порядка, стремится выполнить какие-то действия;

3 - принимает активное участие в совместной деятельности со взрослым по наведению порядка, стремится выполнить многие действия;

4 - иногда замечает беспорядок в групповой комнате, пытается самостоятельно его устранить, если не получается, привлекает взрослого к совместной деятельности или просит показать способ действия;

5 - как правило, замечает беспорядок в групповой комнате, пытается самостоятельно его устранить, в более сложных случаях обращается к взрослому за помощью в виде показа образца действия или инструкции;

6 - замечает беспорядок в групповой комнате, самостоятельно его устраняет или просит сверстников и взрослого подключиться к деятельности, направленной на его устранение.

Подготовка столов к приему пищи

0 - не проявляет интереса к подготовке столов к приему пищи, не наблюдает за действиями взрослого;

1 - если взрослый настойчиво обращает внимание на процесс подготовки столов к приему пищи, иногда проявляет желание выполнить вместе с ним какие-то действия (вытереть стол, положить салфетки, поставить чашку и т. п.);

2 - проявляет интерес к процессу подготовки столов к приему пищи, сам пытается включиться в деятельность взрослого и выполнить вместе с ним какие-то действия (вытереть стол, положить салфетки, поставить чашку и т. п.);

3 - самостоятельно может выполнить отдельные действия, связанные с подготовкой столов к приему пищи, делая это не очень точно, остальные действия может выполнить по образцу или вместе со взрослым, который напоминает их последовательность;

4 - самостоятельно может выполнить все действия, связанные с подготовкой столов к приему пищи, однако делает это недостаточно точно, нуждается в напоминании их последовательности;

5 - при напоминании взрослого самостоятельно готовит столы к приему пищи, может взаимодействовать со сверстником;

6 - полностью самостоятельно готовит столы к приему пищи, выполняя действия в соответствующей последовательности, может руководить деятельностью сверстника.

Отношение к хозяйственно-бытовому труду

0 - интерес отсутствует (не обращает внимания на действия окружающих);

1 - включается в процесс совместных действий только под настойчивым влиянием взрослого, в процессе совместных действий появляется неглубокий кратковременный интерес;

2 - охотно включается в процесс совместных действий по предложению взрослого, проявляя при этом интерес к их выполнению;

3 - проявляет интерес к выполнению отдельных действий, под руководством взрослого с удовольствием выполняет простые действия;

4 - проявляет интерес к выполнению разнообразных трудовых действий, включается в их процесс, увлекается процессом выполнения **от** дельных операций, но, как правило, нуждается в поддержке взрослого чтобы закончить начатое дело;

5 - проявляет интерес к выполнению разнообразных трудовых действий, с увлечением включается в их процесс, но иногда нуждается поддержке взрослого, чтобы закончить начатое дело;

6 - устойчиво проявляет интерес к выполнению разнообразных трудовых действий, с увлечением занимается разными делами, стремится довести начатое до конца.

ТРУД В ПРИРОДЕ

Уход за растениями в уголке природы

0 - не замечает необходимости ухода за растениями в уголке природы, отказывается от совместных со взрослым действий по наведению порядка;

1 - иногда включается в процесс совместного со взрослым ухода за растениями, если взрослый его активно привлекает;

2 - сам пытается включиться в процесс совместного со взрослым ухода за растениями, стремится выполнить какие-то действия (полив, рыхление почвы, посев семян, посадка рассады, пересадка растений, помывка листьев, очистка растений от сухих листьев и стеблей и т. п.);

3 - принимает активное участие в совместной со взрослым деятельности по уходу за растениями, стремится выполнить многие действия (полив, рыхление почвы, посев семян, посадка рассады, пересадка растений, помывка листьев, очистка растений от сухих листьев и стеблей и т. п.);

4 - иногда замечает необходимость ухода за растениями в уголке природы, пытается самостоятельно его осуществить, если не получается, привлекает взрослого к совместной деятельности или просит показать способ действия;

5 - как правило, замечает необходимость ухода за растениями в уголке природы, пытается самостоятельно его осуществить, в более сложных случаях обращается к взрослому за помощью в виде показа образца действия или инструкции;

6 - замечает необходимость ухода за растениями в уголке природы, самостоятельно его осуществляет или предлагает сверстникам и взрослому включаться в деятельность по уходу за растениями.

Уборка участка детского сада

0 - не проявляет интереса к действиям по уборке участка детского сада, не наблюдает за действиями взрослого и сверстников;

1 - если взрослый настойчиво обращает внимание на процесс уборки участка детского сада, иногда проявляет желание выполнить вместе с ним какие-то действия (сбор природного материала (листьев, желудей, каштанов, шишек, ягод красной рябины, бузины, семян липы и др.), очистка участка от веточек и листьев, очистка дорожек от снега, установка кормушек для птиц на зиму, укрытие растений на участке на зиму, окучивание снегом деревьев и т. п.);

2 - проявляет интерес к процессу уборки участка детского сада, сам пытается включиться в деятельность взрослого и выполнить вместе с ним какие-то действия (сбор природного материала, очистка участка; от веточек и листьев, очистка дорожек от снега, установка кормушек, для птиц на зиму и т. п.);

3 - самостоятельно может выполнить отдельные действия, связанные с уборкой участка детского сада, делая это не очень точно, остальные действия может выполнить по образцу или вместе со взрослым, который напоминает их последовательность;

4 - самостоятельно может выполнить многие действия, связанные с уборкой участка детского сада, однако недостаточно точно, нуждается в напоминании их последовательности;

5 - под руководством взрослого вместе со сверстниками может выполнить большинство действий, связанных с уборкой участка детского сада, участвует в коллективной деятельности с удовольствием, понимает значимость деятельности;

6 - при организующей помощи взрослого активно участвует вместе со сверстниками в коллективных делах по уборке участка детского, сада, понимает и объясняет значимость деятельности.

Отношение к труду в природе

0 - интерес отсутствует (не обращает внимания на действия окружающих);

1 - включается в процесс совместных действий только под настойчивым влиянием взрослого, в процессе совместных действий появляется неглубокий кратковременный интерес;

2 - охотно включается в процесс совместных действий по предложению взрослого, проявляя при этом интерес к их выполнению;

3 - проявляет интерес к выполнению отдельных действий, под руководством взрослого с удовольствием выполняет простые действия;

4 - проявляет интерес к выполнению разнообразных трудовых действия, включается в их процесс, увлекается процессом выполнения отдельных операций, но, как правило, нуждается в поддержке взрослого, чтобы закончить начатое дело;

5 - проявляет интерес к выполнению разнообразных трудовых действий, с увлечением включается в их процесс, но иногда нуждается **в** поддержке взрослого, чтобы закончить начатое дело;

6 - проявляет устойчивый интерес к выполнению разнообразных трудовых действий, с увлечением занимается разными делами, старается довести начатое до конца.

ФОРМЫ УЧАСТИЯ В ТРУДЕ

Выполнение поручений

0 - смысла поручения, даже самого простого, не понимает, не владеет достаточными навыками;

1 - способен вместе со взрослым выполнить самые простые поручения;

2 - способен вместе со сверстником выполнить простые поручения;

3 - при организующей помощи взрослого, или ориентируясь на действия сверстника, выполняет разнообразные простые поручения;

4 - преимущественно самостоятельно выполняет довольно точно разнообразные поручения небольшой степени сложности, при выполнении более сложных поручений иногда нуждается в помощи взрослого или сверстника;

5 - самостоятельно довольно точно выполняет разнообразные поручения разной степени сложности, активно стремится получать разнообразные поручения, проявляет желание помочь другим детям при выполнении поручений;

6 - самостоятельно точно выполняет поручения любого содержания и любой степени сложности, активно стремится получать разнообразные поручения, проявляет желание помочь другим детям при выполнении поручений.

Участие в дежурстве

0 - смысла дежурства, даже самого простого, не понимает, не владеет достаточными навыками для участия в нем;

1 - владеет отдельными простыми действиями, которые могут быть использованы для включения в процесс дежурства как «помощника» вместе с кем-то из сверстников;

2 - владеет разнообразными простыми действиями, которые могут быть использованы для включения в процесс дежурства как «помощника» вместе с кем-то из сверстников;

3 - при организующей помощи взрослого, или ориентируясь на действия сверстника, может самостоятельно выполнять в рамках дежурства разнообразные действия;

4 - преимущественно самостоятельно в рамках дежурства довольно точно выполняет разнообразные действия небольшой степени сложности, при выполнении более сложных действий иногда нуждается в помощи взрослого или сверстника;

5 - активно стремится участвовать в дежурстве, самостоятельно довольно точно выполняет разнообразные действия разной степени сложности, взаимодействует со сверстником;

6 - активно стремится участвовать в дежурстве, проявляет желание помочь другим детям при выполнении действий, самостоятельно точно выполняет действия любого содержания и любой степени сложности.

Участие в коллективном труде

0 - взаимодействовать с другими детьми даже при участии взрослого не может;

1 - способен участвовать в коллективном труде только вместе совзрослым, выполняя при этом несложные действия, во взаимодействие с другими участниками не вступает;

2 - под руководством взрослого и при его участии, ориентируясь на действия взрослого или сверстника, способен выполнять разна образные действия в рамках коллективной деятельности, хотя во взаимодействие с другими участниками вступает редко;

3 - при организующей помощи взрослого, ориентируясь на действия сверстника, способен выполнять разнообразные действия в рамках коллективной деятельности, хотя во взаимодействие с другими участниками вступает не всегда;

4 - активно участвует во многих видах коллективной деятельности, не всегда может успешно взаимодействовать со сверстниками **без** участия взрослого, всегда выступает в роли исполнителя;

5 - активно участвует во всех видах коллективной деятельности, хотя сам не выступает с инициативой о совместной деятельности, успешно взаимодействует со сверстниками без участия взрослого, выступая, как правило, в роли исполнителя;

6 - активно участвует во всех видах коллективной деятельности, часто выступает с инициативой о совместной деятельности, успешно взаимодействует со сверстниками без участия взрослого, при необходимости способен оказывать им помощь.

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
Параметры оценивания

ОБЩАЯ МОТОРИКА

Отношение к двигательной активности:

0 — крайне отрицательное, выражает активный протест против любого предложения совместно выполнить движение, попытки взрослого привлечь к совместному выполнению движений сопровождаются выраженными негативными эмоциями;

1 — безразличное, часто выражает протест против предложения совместно выполнить движение, не сопротивляется попыткам взрослого привлечь к совместному выполнению движений, выполнение движений не сопровождается выраженными эмоциональными реакциями;

2 — неустойчивое, чаще безразличное, не выражает протест против предложения совместно выполнить движение, иногда при выполнении движений проявляет удовольствие;

3 — часто положительное, как правило, откликается на предложения выполнять движения, часто при выполнении движений проявляет удовольствие;

4 — часто положительное, всегда откликается на предложения выполнять движения, как правило, сам не ищет такие возможности, при выполнении движений проявляет удовольствие;

5 — как правило, положительное, чаще всего с большим желанием включается во все виды двигательной активности, сам иногда ищет такие возможности, всегда получает удовольствие от движения;

6 — всегда положительное, с большим желанием включается во все виды двигательной активности, сам ищет такие возможности, всегда получает удовольствие от движения.

Проявление потребности в двигательной активности:

0 — потребность не выражена, нет реакции на активизирующие действия взрослого или непрерывно проявляет неконтролируемое двигательное беспокойство;

1 - потребность выражена крайне слабо (вял), но откликается на активизирующие действия взрослого или чаще всего проявляет чрезмерную активность, постоянно находится в хаотичном движении, редко имеющем элемент целенаправленности;

2 — потребность выражена слабо (вял), но, как правило, откликается на активизирующие действия взрослого или проявляет чрезмерную активность, с небольшими перерывами находится в хаотичном движении, редко имеющем элемент целенаправленности;

3 - эпизодически самостоятельно проявляет потребность в двигательной активности, но не стремится ее удовлетворить, привлекая к этому взрослого, или проявляет чрезмерную

активность, способен на короткое время включаться в организованные формы двигательной активности;
4— часто самостоятельно проявляет потребность в двигательной активности, стремится ее удовлетворить, привлекая к этому взрослого, или проявляет чрезмерную активность, способен включаться на непродолжительное время в организованные формы двигательной активности;
5 — постоянно самостоятельно проявляет потребность в двигательной активности, стремится ее удовлетворить, привлекая к этому сверстников, способен включаться на довольно продолжительное время в организованные формы двигательной активности;
6 — проявляет потребность в двигательной активности и умеет целенаправленно ее удовлетворить, контролирует собственную двигательную активность, участвуя в организованных формах двигательной активности.

Эмоциональное сопровождение двигательной активности:

0 — как правило, проявляет отрицательные реакции на попытки вызвать у него двигательную активность (плач, негативизм, агрессивные проявления по отношению к игрушкам и предлагающим их);
1 — двигательная активность не вызывает вообще никаких реакций (отрицательные реакции отсутствуют, проявлений положительных нет), но от совместного со взрослым выполнения движений не отказывается;
2— самостоятельная двигательная активность не вызывает вообще никаких реакций (отрицательные реакции отсутствуют, проявление положительных нет);
3 — иногда проявляет положительные эмоциональные реакции от собственной двигательной активности (улыбка, двигательное оживление и др.);
4 — часто эмоционально положительно реагирует на выполняемые движения (улыбка, смех, двигательное оживление, речевые высказывания и др.);
5 — всегда получает удовольствие от выполняемых движений, проявляет эмоции довольно сдержанно;
6 — всегда получает удовольствие от выполняемых движений, проявляет эмоции свободно.

Понимание инструкций:

0 — инструкции не понимает, не пытается подражать движениям, выполняемым взрослым;
1 — инструкции не понимает, но делает попытки подражать отдельным движениям, выполняемым взрослым;
2 — понимает и выполняет инструкцию, если она предъявляется поэлементно и подкрепляется выполнением каждого движения;
3 — понимает и выполняет инструкцию, если она предъявляется поэлементно, а отдельные движения демонстрируются:
4 — понимает и выполняет полную инструкцию, если она состоит из двух-трех элементов и способ выполнения движений предварительно демонстрируется;
5 — понимает и выполняет полную инструкцию, если она состоит из четырех-пяти элементов и способ выполнения движений знаком;
6 — понимает и выполняет любую полную инструкцию без предварительной демонстрации способа выполнения действий.

Способ выполнения знакомых движений:

0 — выполняет знакомые движения только вместе со взрослым;
1 — выполняет знакомые движения преимущественно по подражанию;
2 — выполняет большинство знакомых движений по образцу;
3 — выполняет все знакомые движения по образцу;
4 — выполняет все знакомые движения по элементной словесной.
инструкции;
5 — выполняет все знакомые движения по целостной словесной инструкции, но требует напоминания отдельных ее элементов;
6 — выполняет все знакомые движения по целостной словесной инструкции.

Способ выполнения новых движений:
0 — выполняет новые движения только вместе со взрослым;
1 — выполняет новые движения преимущественно по подражанию;
2 — выполняет большинство новых движений по образцу;
3 — выполняет все новые движения по образцу;
4 — выполняет все новые движения по поэлементной словесной инструкции;
5 — выполняет любые новые движения по целостной словесной инструкции, но требует напоминания отдельных ее элементов;

РУЧНАЯ МОТОРИКА

Способ удерживания предметов:
0 — самостоятельно удерживать предметы не может, предмет, вложенный в руку, роняет;
1 - самостоятельно очень сильно захватывает в кулак и удерживает предметы, помещающиеся в ладони, целенаправленные действия с ними выполнить не может, действует только одной рукой;
2 - самостоятельно очень сильно захватывает в кулак и удерживает предметы, помещающиеся в ладони, может выполнить целенаправленные действия с некоторыми из них, действует, как правило, только одной рукой;
3- самостоятельно захватывает, в кулак и удерживает предметы, помещающиеся в ладони, а предметы большей величины захватывает двумя руками, может выполнить целенаправленные действия с большинством из них, действует как одной, так и двумя руками;
4— начинает дифференцированно удерживать предметы с учетом их формы и величины, однако способ захвата неустойчивый;
5—удерживает большинство предметов одной и двумя руками с учетом их величины, может выполнить разнообразные действия с ними;
6 — удерживает любые предметы одной и двумя руками, может выполнить любые действия с ними.

Выполнение соотносящих действий:
0— соотносящие действия не выполняет, от предложения взрослого выполнить действия вместе отказывается;
1— соотносящие действия не выполняет, не понимая их смысла, от совместных действий со взрослым не отказывается;
2— подражая взрослому или детям, пытается выполнить соотносящие действия, используя прием силы, как правило, успеха не добивается, так как принцип соотнесения не понимает;
3— самостоятельно выполняет соотносящие действия, используя прием силы или реже примеривания (в этом случае, как правило, добивается успеха);
4— соотносящие действия выполняет, преимущественно используя прием примеривания, и, как правило, добивается успеха;
5— соотносящие действия выполняет, преимущественно используя прием примеривания или реже зрительного соотнесения, как правило, добивается успеха;
6— всегда успешно выполняет соотносящие действия на основе зрительного соотнесения.

Согласованность движений обеих рук:
0— затрудняется выполнить какое-либо движение двумя руками;
1— действует только одной рукой, другую не использует;
2— действует преимущественно одной рукой, другую использует только при поддержке взрослого;
3— действует преимущественно одной рукой, другую использует при напоминании взрослого;
4— действует как одной, так и двумя руками при выполнении различных действий;
5— движения рук согласованны при выполнении отдельных действий;
6 — движения рук полностью согласованны при выполнении любых действий.

Мышечный тонус пальцев:

0— чрезмерно повышенный или сниженный, не дает возможности выполнить какое-либо действие с предметом;
1— чрезмерно повышенный или сниженный, затрудняющий выполнение любых действий;
2—значительно повышенный или сниженный, затрудняющий выполнение любых действий;
3— повышенный или сниженный, затрудняющий точное выполнение многих действий;
4— повышенный или сниженный, затрудняющий точное выполнение отдельных действий;
5— незначительно повышенный или сниженный, позволяющий относительно точно выполнить любое действие;
6— нормальный, позволяющий точно выполнить любое действие.

Зрительно-двигательная координация:

0— не отслеживает с помощью зрения выполнение действия;
1— отдельные элементы действия отслеживает, но контроль с помощью зрения за выполнением всего действия не осуществляет;
2 — отслеживает процесс выполнения действий, но зрение не влияет на качество их выполнения;
3— с помощью зрения корректирует ход выполнения простых действий;
4 — осуществляет зрительный контроль за выполнением всех действий, хотя, как правило, выполняет их не точно;
5— осуществляет зрительный контроль за выполнением всех действий, но не всегда выполняет их точно;
6— полностью осуществляет зрительный контроль за точным выполнением любого действия.

Ведущая рука:

0— не выявляется;
1— ведущая рука не выявляется, ситуативно одинаково неловко действует то правой, то левой рукой, в зависимости от того, где лежит предмет;
2— ведущая рука не выявляется, неловко действует то правой, то левой рукой вне зависимости от того, с какой стороны находится предмет;
3— ведущая рука выявляется, но ее использование крайне неустойчиво, намеренно в одних ситуациях действует правой, в других — левой рукой, действия, как правило, неловкие;
4— ведущая рука четко выявляется, преимущественно действует правой/левой рукой, хотя нередко бывают ситуации, когда выполняет действия другой рукой;
5— ведущая рука четко выявляется, преимущественно действует правой/левой рукой, крайне редко проявляет неустойчивость, действия, выполняемые ведущей рукой, значительно точнее;
6— устойчиво действует только правой/левой рукой.

Нанизывание бусинок (колец) на вертикальный стержень:

0— не понимает смысла нанизывания бусинок (колец) на вертикальный стержень, отказывается от совместных действий со взрослым;
1— от совместных действий со взрослым не отказывается, но сам не может нанизать ни одну крупную бусинку (кольцо), так как не удерживает бусинку (кольцо);
2— удерживает крупную бусинку, но не может нанизать ни одну бусинку, так как не может совместить отверстие и стержень;
3— нанизывает одну-три крупные бусинки (кольца) на стержень без помощи взрослого, долго пытаясь совместить отверстие и стержень, после чего прекращает выполнение;
4— нанизывает четыре-десять крупных бусинок (колец) на стержень без помощи взрослого, маленькие нанизать не может, действует довольно медленно;
5— нанизывает люфе количество крупных бусинок (колец) и хотя бы одну-три маленькие бусинки на стержень без помощи взрослого, испытывает незначительные затруднения при совмещении отверстия и стержня, действует довольно быстро;
6— нанизывает любое количество крупных и мелких бусинок (колец) на стержень без помощи взрослого, делая это быстро, хорошо совмещая отверстие и стержень.

Нанизывание бусинок на шнурок:

0— не понимает смысла действия нанизывания бусинок на шнурок, отказывается от совместных действий со взрослым;
1— от совместных действий со взрослым не отказывается, но сам не может нанизать ни одну крупную бусинку, так как не удерживает бусинку и шнурок;
2— удерживает крупную бусинку и шнурок, но не может нанизать ни одну бусинку, так как не попадает кончиком шнурка в отверстие;
3— нанизывает одну-три крупные бусинки на шнурок без помощи взрослого, после чего прекращает выполнение;
4— нанизывает четыре-десять крупных бусинок на шнурок без помощи взрослого, маленькие нанизать не может;
5— нанизывает большое количество крупных бусинок на шнурок без помощи взрослого, может нанизать одну-три маленькие бусинки;
6— нанизывает любое количество крупных и мелких бусинок на шнурок без помощи взрослого.
Наматывание (умение согласованно выполнять круговые движениям руками):
0— не понимает смысла действия: бесцельно перекладывает нитки катушку (клубок) или не берет предметы в руки;
1— подражая действиям взрослого, выполняет круговые движения, но попасть ниткой на катушку не может, получает удовольствие от сова местного со взрослым выполнения действия наматывания, результата действия не понимает;
2— подражая действиям взрослого, неритмично выполняет круговые движения, в результате которых иногда фиксирует нитку на катушке;
3— после демонстрации образца действия неритмично выполняет круговые движения, в результате которых фиксирует на катушке примерно половину длины предложенной нити, затем прекращает действия;
4— после демонстрации образца действия при организующей помощи взрослого неритмично выполняет круговые движения, в результате которых фиксирует на катушке всю длину нитки;
5— самостоятельно наматывает нитку на катушку, выполняя движения довольно быстро, хотя не очень ритмично;
6— наматывает всю нитку на катушку достаточно быстро и довольно ритмично.
Застегивание:
0— не понимает смысла действия застегивания, от предложения взрослого сделать это вместе отказывается;
1— подражая действиям взрослого, пытается выполнить действие застегивания, но не может без помощи взрослого справиться ни с одним видом застежек;
2— подражая действиям взрослого, застегивает крупные липучки, хотя делает это замедленно и неловко;
3— после демонстрации образца действия застегивает разные липучки и молнию, хотя делает это медленно и неловко;
4— застегивает разные виды застежек (липучки, молнии), делает это довольно ловко, размеренно, но испытывает трудности при застегивании пуговиц и кнопок;
5— застегивает разные виды застежек (липучки, молнии, кнопки), делает это довольно ловко, размеренно, но испытывает трудности при! застегивании пуговиц;
6— застегивает любые виды застежек (липучки, молнии, пуговицы, кнопки), делает это ловко, размеренно.
Складывание треугольника из бумаги:
0— производит неадекватные действия с бумагой (рвет, мнет, бросает), не понимая смысла складывания, от предложения взрослого сделать это вместе отказывается;
1— подражая действиям взрослого, пытается складывать бумагу, но делает это неловко, бумага сминается, или складывает ее несколько раз, не прижимая края, образуя что-то похожее на трубочку;

2— подражая действиям взрослого, складывает бумагу один раз, но не по диагонали, образуя квадрат;
3— складывает бумагу два раза, но не по диагонали, образуя прямоугольник, после поэлементного показа делает это правильно;
4— правильно складывает бумагу один раз, второе сгибание выполняет не по диагонали либо не выполняет второе сложение;
5— складывает бумагу два раза, полученная фигура представляет собой недостаточно аккуратно сложенный треугольник;
6— складывает бумагу два раза, в результате чего получается необходимый треугольник.

ХОДЬБА

Общее состояние:
0 — ходит очень медленно, еле переставляя ноги, плохо сохраняет равновесие, нуждается в поддержке взрослого;
1 — ходит неуверенно без поддержки взрослого, не всегда сохраняет равновесие;
2 — ходит напряженно, шаркая ногами с опущенной головой и плечами, испытывает трудности с сохранением равновесия;
3 — ходит, поднимая ноги, но не следит за осанкой;
4 — ходит достаточно уверенно, мышцы рук, ног и туловища напряжены.
5 — ходит уверенно, но нередко наблюдается напряженное состояние мышц туловища и рук.
6 — ходит уверенно, тонус мышц нормальный, движения рук и ног согласованные.
Ходьба на месте:
0 — не способен ходить на месте, не понимает инструкции, отказывается от предложения взрослого;
1 — делает две-три неуверенные попытки переставлять ноги на месте, почти не отрывая ноги от пола, но плохо сохраняет равновесие и переходит на перемещение в пространстве;
2 — делает несколько неуверенных попыток переставлять ноги на месте, иногда удается отрывать ноги (ногу) от пола, но плохо сохраняет равновесие и переходит на перемещение в пространстве, шаркая ногами с опущенной головой и плечами;
3 — ходит на месте, неравномерно поднимая ноги, пытается выполнять движения руками, относительно хорошо сохраняет равновесие, не следит за осанкой, обращая внимание на движения ног;
4 — ходит на месте достаточно уверенно, иногда делает неуверенные попытки поднимать выше колени и согласовывать движения рук с движениями ног, мышцы рук, ног и туловища напряжены, хорошо сохраняет равновесие;
5 — ходит на месте уверенно, высоко поднимает колени, но наблюдается напряженное состояние мыщц туловища и рук, движения рук ног не всегда согласованные;
6 — ходит на месте уверенно, тонус мышц нормальный, движения рук и ног согласованные.
Ходьба друг за другом в колонне:
0 — не умеет ходить в колонне друг за другом, не видит других детей, отказывается от предложения взрослого;
1 — видит других детей, но не понимает принцип следования за другим ребенком, все внимание обращает на сам процесс ходьбы;
2 — видит других детей, понимает принцип следования за другим ребенком, но выполнить его не может, так как обращает внимание на сам процесс ходьбы;
3 — делает попытки следовать в колонне за другим ребенком, но не может соблюдать темп и расстояние;
4 — следует в колонне за другим ребенком, но не может долго соблюдать темп и расстояние;
5 — следует в колонне за другим ребенком, но иногда сбивается с темпа и не всегда сохраняет расстояние.

6 — следует в колонне за другим ребенком, соблюдает темп и расстояние.

Ходьба врассыпную по залу:

0 — не умеет ходить врассыпную по залу, не понимает инструкции не ориентируется в пространстве зала, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого;
1 — после стимуляции пытается ходить за педагогом, подражая его действиям, инструкции не понимает;
2 — самостоятельно делает попытки ходить за педагогом, подражая его действиям, инструкции не понимает;
3 — пытается ходить за кем-то из детей, подражая их действиям, инструкцию воспринимает только вместе с образцом, делает самостоятельные попытки передвигаться только в небольшом пространстве зала;
4 — понимает инструкцию, делает самостоятельные попытки перемещаться в пространстве зала, но чаще всего использует только большую его часть, для перемещения по всему залу требуется стимуляция;
5 — способен перемещаться в пространстве зала, но чаще всего использует только небольшую его часть, для перемещения по всему залу нуждается в напоминании;
6 — свободно перемещается по всему пространству зала.

Ходьба по извилистой линии между игрушками:

0 — не умеет ходить по извилистой линии между игрушками, не понимает инструкции, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого;
1 — после стимуляции пытается ходить вместе с педагогом, подражая его действиям, инструкции не понимает;
2 — самостоятельно делает попытки ходить за педагогом, подражая его действиям, инструкции не понимает;
3 — пытается ходить за кем-то из детей, подражая их действиям, инструкцию воспринимает только вместе с образцом, делает самостоятельные попытки ходить по извилистой линии между игрушками, игрушки плохо видит, пропускает или роняет их;
4 — понимает инструкцию, делает самостоятельные попытки ходить по извилистой линии между игрушками, игрушки плохо видит, пропускает или роняет их;
5 — понимает инструкцию, самостоятельно ходит по извилистой линии между игрушками, игрушки видит, но иногда отдельные пропускает или роняет;
6 — самостоятельно ходит по извилистой линии между игрушками, хорошо их видит, не пропускает и не роняет их.

Ходьба с изменением направления по сигналу (слово, удар в бубен, окончание музыки):

0 — не умеет ходить с изменением направления по сигналу, не понимает инструкции, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого совместно выполнить движения;
1 — после стимуляции пытается ходить вместе с педагогом, подражая его действиям, значение сигнала не понимает;
2 — самостоятельно делает попытки ходить за педагогом, подражая его действиям, значение сигнала не понимает;
3 — пытается ходить за кем-то из детей, подражая их действиям, сигнал воспринимает только вместе с образцом, предпринимает самостоятельные попытки менять направление движения, но делает это с большим опозданием, чаще выбирает неправильное направление движения;
4 — воспринимает сигнал и понимает его значение, самостоятельно пытается менять направление движения, но делает это с некоторым опозданием, не всегда выбирает правильное направление движения;
5 — воспринимает сигнал и понимает его значение, самостоятельно меняет направление движения, но делает это с некоторым опозданием , иногда выбирает правильное направление движения;

6 — реагирует на сигнал своевременно, самостоятельно меняя направление движения, всегда выбирает правильное направление движения.

Ходьба с переходом по сигналу на бег и обратно:

0 — не умеет переходить по сигналу с ходьбы на бег и обратно, понимает инструкции, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого совместно выполнить движения;

1 — после стимуляции пытается ходить вместе с педагогом, подражая его действиям, значение сигнала не понимает;

2 — самостоятельно делает попытки переходить за педагогом, подражая его действиям, значение сигнала не понимает;

3 — пытается ходить за кем-то из детей, подражая их действиям, сигнал воспринимает только вместе с образцом, делает самостоятельные попытки менять ходьбу на бег и обратно, но с большим опозданием;

4 — воспринимает сигнал и понимает его значение, делает самостоятельные попытки менять ходьбу на бег и обратно, но со значительным опозданием;

5 — воспринимает сигнал и понимает его значение, самостоятельно меняет ходьбу на бег и обратно, но делает это с незначительным опозданием;

6 — реагирует на сигнал своевременно, самостоятельно меняя ходьбу на бег и обратно.

Ходьба с высоким подниманием коленей:

0 — не способен ходить, высоко поднимая колени, не понимает инструкции, образцу не подражает, отказывается от предложения взрослого совместно выполнить движения;

1 — способен иногда при ходьбе немного поднимать одно колено только при поддержке взрослого, который помогает поднять ногу и сохранить равновесие;

2 — способен иногда при ходьбе немного поднимать попеременно колени только при поддержке взрослого, который помогает поднимать ноги и сохранять равновесие;

3— иногда сам делает попытки при ходьбе поднимать одно колено при поддержке взрослого, который помогает сохранять равновесие;

4 — способен иногда при ходьбе немного поднимать попеременно колени при поддержке взрослого, который помогает сохранять равновесие;

5 — способен часто при ходьбе достаточно высоко поднимать попеременно колени, как правило, сохраняя равновесие;

6 — ходит свободно, высоко поднимая колени, всегда сохраняет равновесие.

Ходьба с перешагиванием через предметы:

0 — не умеет ходить с перешагиванием через предметы, не понимает инструкции, отказывается от предложения взрослого совместно выполнить движения;

1 — способен иногда при ходьбе немного поднимать ноги только
при поддержке взрослого, который помогает поднять ноги выше, перешагнуть через игрушку и сохранить равновесие;

2 — способен при ходьбе поднимать ноги на достаточную для перешагивания высоту, но ходит только при поддержке взрослого, который помогает поднять ноги выше, перешагнуть через игрушку и сохранить равновесие;

3 — самостоятельно делает попытки ходить, перешагивая через небольшие игрушки с помощью приставления второй ноги, при перешагивании более крупных предметов нуждается в помощи взрослого;

4 — самостоятельно ходит, перешагивая через игрушки различной величины с помощью приставления второй ноги, в помощи взрослого не нуждается;

5 - самостоятельно ходит, перешагивая через игрушки разной величины преимущественно с помощью приставления второй ноги, использует иногда прием чередования ног;

6 — самостоятельно ходит, уверенно перешагивает через игрушки разной величины, используя всегда прием чередования ног.

Ходьба по кругу:

0 — не умеет ходить по кругу, не понимает инструкции, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого совместно выполнить движения;
1 — после стимуляции пытается ходить вместе с педагогом, подражая его действиям, инструкции не понимает;
2— самостоятельно делает попытки ходить за педагогом, подражая его действиям, с опозданием, инструкции не понимает;
3 — пытается ходить за кем-то из детей, подражая их действиям; инструкцию воспринимает только вместе с образцом, делает самостоятельные попытки ходить по кругу, но не соблюдает линию круга и расстояние между другими детьми;
4 — понимает инструкцию, делает самостоятельные попытки ходить по кругу, но соблюсти линию круга и расстояние чаще всего ему не удается;
5 – понимает инструкцию, самостоятельно ходит по кругу, часто соблюдая линию круга и расстояние по отношению к другим детям;
6 - самостоятельно ходит по кругу, всегда соблюдает его форму, удерживает расстояние по отношению к другим детям.

Ходьба на носках и на пятках:

0 — не умеет ходить на носках и пятках, не понимает инструкции, отказывается от предложения взрослого совместно выполнить движения;
1 — при поддержке взрослого способен ходить на носках, на пятках ходить не может;
2 — без поддержки взрослого способен ходить на носках, не меняет темпа движения, на пятках ходить не может;
3 — способен без поддержки взрослого ходить на носках, пытаясь менять темп движения, на пятках ходит при поддержке взрослого;
4 — ходит на носках, меняя темп движения, ходит на пятках, меняя темп движения;
5 — свободно ходит на носках и на пятках, меняя темп движения, испытывает трудности при переходе с ходьбы на носках на ходьбу на пятках и наоборот;
6 — способен самостоятельно попеременно ходить на носках и на пятках.

Ходьба с изменением темпа движения (быстро, медленно):

0 — не умеет менять темп движения, не понимает инструкцию, не
подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого совместно выполнить движение;
1 – после стимуляции пытается ходить вместе с педагогом, подражая его действиям, смысла инструкции не понимает;
3 – пытается ходить за кем-то из детей, подражая их действиям, делает самостоятельные попытки менять темп движения, но с большим опозданием;
4 – воспринимает инструкцию и понимает ее значение, делает самостоятельные попыткт менять темп движения, но с некоторым опозданием;
5 — самостоятельно меняет направление движения, но делает это с некоторым опозданием;
6 — реагирует на инструкцию или сигнал своевременно, самостоятельно меняя темп движения.

Ходьба в заданном направлении:

0 — не умеет ходить в заданном направлении, не понимает инструкцию, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого совместно выполнить движения;
1 — после стимуляции пытается ходить вместе с педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает;
2 – самостоятельно делает попытки ходить за педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает;
3 – пытается ходить за кем-то из детей, подражая их действиям, инструкцию воспринимает только вместе с образцом, иногда делает самостоятельные попытки ходить в заданном направлении, но ему не удается менять направление;
4 – понимает инструкцию, делает самостоятельные попытки ходить в заданном направлении, замедленно меняет направление по указанию взрослого;

5 — понимает инструкцию, самостоятельно ходит в заданном направлении, самостоятельно замедленно меняет направление;
6 — самостоятельно ходит в заданном направлении, своевременно меняет направление.

Ходьба по дорожке (шириной 30-40 см):

0 – не умеет ходить по дорожке, не понимает инструкцию, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого вместе выполнить движение;
1 – после стимуляции пытается ходить вместе с педагогом, подражая его действиям, не понимает инструкцию.
2 – самостоятельно делает попытки ходить за педагогом, подражая его действиям, не понимает инструкцию.
3 - пытается ходить за кем-то из детей, подражая их действиям, инструкцию воспринимает только вместе с образцом, иногда делает самостоятельные попытки ходить по дорожке, но ему не удается соблюсти ее границы.
4 - понимает инструкцию, делает самостоятельные попытки ходить по дорожке, но не всегда ему удается соблюсти ее границы;
5 - понимает инструкцию, самостоятельно ходит по дорожке, как правило, соблюдает ее границы;
6 - самостоятельно ходит по дорожке, соблюдает ее границы.

Ходьба по шнуру, положенному на пол:

0 — не умеет ходить по шнуру, не понимает инструкцию, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения вместе выполнить движение;
1 - после стимуляции пытается ходить по шнуру вместе с педагогом, при его поддержке, инструкцию не понимает;
2 – самостоятельно делает попытки ходить по шнуру за педагогом, подражая его действиям, но редко удается наступить на шнур, инструкцию не понимает;
3 – пытается ходить по шнуру за кем-то из детей, подражая их действиям, инструкцию воспринимает только вместе с образцом, может пройти по шнуру только с поддержкой педагога;
4 – иногда делает самостоятельные попытки ходить по шнуру, но ему удается только иногда на него наступить, испытывает трудности с сохранением равновесия;
5— понимает инструкцию, самостоятельно ходит по шнуру, иногда испытывает трудности с сохранением равновесия;
6 — самостоятельно ходит по шнуру, всегда сохраняет равновесие.

Перешагивание из обруча в обруч:

0 — не умеет перешагивать из обруча в обруч, не понимает инструкцию, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого вместе выполнить движение;
1 — перешагивать из обруча в обруч может только вместе с педагогом при его поддержке;
2 — самостоятельно предпринимает попытки перешагивать из обруча в обруч, но сделать это может только при поддержке взрослого.
3 — пытается перешагивать из обруча в обруч, но равновесие может сохранить только при поддержке педагога;
4 — самостоятельно перешагивает из обруча в обруч, движения рук и ног координированы слабо, не всегда сохраняет равновесие;
5 — самостоятельно перешагивает из обруча в обруч, испытывает трудности в координации движений рук и ног, как правило, сохраняет равновесие;
6 — самостоятельно перешагивает из обруча в обруч, правильно координируя движения рук и ног, всегда сохраняет равновесие.

Ходьба по гимнастической скамейке:

0 — не умеет ходить по гимнастической скамейке, не понимает инструкцию, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого пройти по скамейке;
1 —после стимуляции не отказывается от предложения педагога, но ходит только с поддержкой педагога;

2 — подражая действиям других детей, проявляет желание пройти по скамейке, но может это сделать, только держась за руки педагога;
3 — пытается самостоятельно ходить за кем-то из детей, подражая его действиям, но может пройти, только держась одной рукой за руку педагога;
4 — делает самостоятельные попытки ходить по скамейке, испытывает трудности в сохранении равновесия, но может иногда пройти некоторые отрезки, отпуская поддерживающую руку педагога;
5 — самостоятельно ходит по скамейке, испытывает некоторые трудности в сохранении равновесия, но может пройти, не прибегая к непосредственной помощи педагога, но при наличии страховки;
6 — ходит самостоятельно по гимнастической скамейке, уверенно сохраняя равновесие.

Координация движений при ходьбе:

0 — движения рук и ног не координированы, делает несколько шагов и падает;
1 — движения рук и ног координированы очень слабо, что делает ходьбу неуверенной и нередко приводит к падениям;
2 — движения рук и ног координированы слабо, что делает ходьбу неуверенной и нередко приводит к падениям, ходьба неритмичная, неуверенная;
3 — движения рук и ног относительно координированы, ходьба не всегда уверенная, но равновесие сохраняет;
4 — движения рук и ног координированы слабо, ходьба не всегда уверенная, но равновесие сохраняет;
5— движения рук и ног хорошо координированы, ходит уверенно, равномерно по ровной поверхности, на неровной поверхности часто спотыкается, но равновесие, как правило, сохраняет;
6 — движения рук и ног очень хорошо координированы, ходит уверенно, равномерно по любой поверхности.

БЕГ

Общее состояние:

0 – бег отсутствует;
1 – делает неуверенные попытки бегать, но после нескольких шагов переходит на ускоренный шаг;
2 – бегает мелкими, семенящими шагами, положение рук не контролирует;
3 – бегает на полусогнутых ногах, шлепает ногами, раскачивается из стороны в сторону, направление движения меняет, как правило, резко, произвольно изменить темп затрудняется;
4 – бегает недостаточно уверенно, не всегда ритмично, движения рук и ног не согласованны, темп и направление движения меняет, как правильно, резко;
5 – бегает уверенно, ритмично, движения рук и ног, как правило, согласованны, плавно изменить темп и направление движения не всегда может;
6 – бегает уверенно, ритмично, движения рук и ног всегда согласованны, свободно меняет темп и направление движения.

Бег по кругу:

0 – не умеет бегать по кругу, не понимает инструкцию, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого бежать вместе;1- после стимуляции пытается бежать вместе с педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает;2 — самостоятельно делает попытки бегать за педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает;3 — пытается бегать за кем-то из детей, подражая его действиям, инструкцию воспринимает только вместе с образцом, делает самостоятельные попытки бегать по кругу, не соблюдает линию круга и расстояние между ним и другими детьми;4 – понимает инструкцию, делает самостоятельные попытки бегать по кругу, но соблюсти линию круга и расстояние, как правило, не может, забывая

о них;5 — понимает инструкцию, самостоятельно бегает по кругу, пытается соблюдать линию круга и расстояние по отношению к другим детям, но не всегда успешно;6 — самостоятельно бегает по кругу, всегда соблюдает его форму, удерживает расстояние по отношению к другим детям.

Бег в заданном направлении:

0— не умеет бегать в заданном направлении, не понимает инструкцию, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого бежать вместе;

1— после стимуляции пытается бегать вместе с педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает;

2— самостоятельно делает попытки бегать за педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает;

3— пытается бегать за кем-то из детей, подражая его действиям, инструкцию воспринимает только вместе с образцом, иногда делает самостоятельные попытки бегать в заданном направлении, но ему не удается менять направление;

4— понимает инструкцию, делает самостоятельные попытки бегать п заданном направлении, замедленно меняет направление по прямому указанию взрослого;

5— понимает инструкцию, самостоятельно бегает в заданном направлении, меняет направление самостоятельно, хотя несколько замедленно;

6— самостоятельно бегает в заданном направлении, своевременно меняет направление.

Бег по дорожке (шириной 30—40 см):

0 — не умеет бегать по дорожке, не понимает инструкцию, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого бежать вместе с ним;

1 — после стимуляции пытается бегать вместе с педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает;

2 — самостоятельно делает попытки бегать за педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает;

3 — пытается бегать за кем-то из детей, подражая его действия, инструкцию воспринимает только вместе с образцом, иногда делает самостоятельные попытки ходить по дорожке, но ему не удается соблюсти ее границы;

4 — понимает инструкцию, делает самостоятельные попытки бегать по дорожке, но ему не всегда удается соблюсти ее границы;

5 — самостоятельно бегает по дорожке, как правило, соблюдает ее границы;

6 — самостоятельно бегает по дорожке, всегда соблюдает ее границы, стараясь придерживаться ее середины.

Координация движений при беге:

0 — движения рук и ног не координированы, делает несколько шагов и падает;

1 — движения рук и ног координированы очень слабо, что делает бег неуверенным и нередко приводит к падениям;

2 — движения рук и ног координированы слабо, что делает бег неуверенным и иногда приводит к падениям, бег неритмичный, неуверенный;

3 — движения рук и ног относительно координированы, бег, как правило, неритмичный и неуверенный, но равновесие сохраняет;

4 — движения рук и ног координированы, бег не всегда ритмичный и уверенный, но равновесие сохраняет;

5 — движения рук и ног хорошо координированы, бегает уверенно, равномерно по ровной поверхности, на неровной поверхности часто спотыкается, но равновесие, как правило, сохраняет;

6— движения рук и ног очень хорошо координированы, бегает уверенно, равномерно по любой поверхности.

ПРЫЖКИ

Общее состояние (умение подпрыгивать с некоторым отрывом от опоры. Может выполнять прыжки в длину, высоту, в глубину и т: д.):
0 — прыжки отсутствуют;
1 — совершает подскоки на месте с несогласованным движением обеих ног, без участия рук;
2 — выполняет прыжки вверх без участия рук;
3 — выполняет прыжки вверх с места с неустойчивым и жестким приземлением, часто затрудняется сохранить равновесие;
4 — выполняет прыжки с перемещением в пространстве с недостаточным взаимодействием рук, приземление неуверенное, но равновесие сохраняет;
5 — выполняет ритмичные уверенные прыжки на двух ногах, на одной затрудняется;
6 — свободные прыжки на двух и на одной ноге, в них присутствуют
все фазы (подготовительное приседание, толчок, полет, приземление).
Прыжки на двух ногах на месте:
0 — прыжки отсутствуют, отказывается от предложения взрослого
прыгать вместе;
1 — делает попытки подпрыгнуть на месте, но оторваться от пола не может, движения ног несогласованные, без участия рук, перемещается с места, часто не может сохранить равновесие, нуждается в помощи взрослого;
2 — делает попытки прыгать на месте, на момент может оторваться
от пола, ноги вместе не удерживает, движения ног и рук несогласованные, перемещается с места, с трудом может сохранить равновесие, нуждается в помощи взрослого;
3 — прыгает на двух ногах с отрывом от пола, ноги вместе не удерживает, испытывает значительные трудности с приземлением и сохранением равновесия, при приземлении несколько перемещается в пространстве, в помощи взрослого не нуждается;
4 — прыгает на двух ногах на месте с отрывом от пола, ноги вместе не удерживает, пытается сохранять ритм, нередко испытывает трудности с приземлением и сохранением равновесия;
5- выполняет ритмичные пружинистые прыжки на двух ногах (ноги вместе) на месте с отрывом от пола, приземление не всегда уверенное, но равновесие сохраняет.
6 – выполняет свободные ритмичные пружинистые прыжки на двух ногах (ноги вместе) на месте с отрывом от пола, хорошо равновесие сохраняет.
Прыжки на двух ногах с продвижением вперед:
0 — прыжки отсутствуют;
1 – делает одну-две попытки прыгать вперед, но оторваться не может, перемещается с места, делая шаг, движения ног несогласованные, без участия рук, часто не может сохранить равновесие, нуждается в помощи взрослого;
2 — делает несколько попыток прыгать вперед, на момент может оторваться от пола, ноги вместе не удерживает, движения ног и рук несогласованные, с трудом может сохранить равновесие, нуждается в помощи взрослого;
3 – неритмично прыгает вперед на двух ногах с отрывом от пола, ноги вместе не удерживает, испытывает значительные трудности с приземлением и сохранением равновесия, при приземлении несколько перемещается в пространстве, в помощи взрослого не нуждается;
4 – выполняет неритмичные прыжки на двух ногах с продвижением вперед на расстояние менее 3 м, ноги вместе не удерживает, испытывает значительные трудности с приземлением и сохранением равновесия;
5 – выполняет ритмичные пружинистые прыжки примерно одинаковой протяженности на двух ногах (ноги вместе) с продвижением вперед на расстояние 3-5 м, приземление не всегда уверенное, но равновесие сохраняет.
6 – выполняет свободные ритмичные пружинистые прыжки примерно одинаковой протяженности на двух ногах (ноги вместе) с продвижением вперед на расстояние 5-7 м, хорошо равновесие сохраняет.
Прыжки на одной ноге на месте:

1 – прыжки отсутствуют;
2 – делает попытки подпрыгнуть на одной ноге на месте, но оторваться от пола не может, перемещается с места, не всегда может сохранить равновесие, движения рук и ног несогласованные, с трудом может сохранить равновесие, нуждается в поддержке взрослого;
3 — прыгает на одной ноге с отрывом от пола, испытывает значительные трудности с приземлением и сохранением равновесия, нуждается в поддержке взрослого, движения ног и рук не всегда согласованны, при приземлении несколько перемещается в пространстве;
4 — неритмично прыгает на одной ноге на месте с отрывом от пола, испытывает трудности с приземлением и сохранением равновесия;
5 — ритмичные пружинистые прыжки на одной ноге на месте с отрывом от пола, иногда испытывает некоторые трудности с сохранением равновесия при приземлении;
6 — свободные ритмичные пружинистые прыжки на одной ноге на месте с отрывом от пола, хорошо сохраняет равновесие.

Перепрыгивание через шнур (вперед):

0 — перепрыгнуть не может, отказывается от предложения взрослого помочь преодолеть препятствие;
1 — делает попытки перепрыгнуть через шнур, но не может преодолеть препятствие, так как не может оторваться от пола и выполнять прыжки с передвижением, с трудом перешагивает через шнур, нуждается в поддержке взрослого;
2 — делает попытки перепрыгнуть через шнур, но не может этого сделать, так как с трудом может оторваться от пола и выполнять прыжки с передвижением, перешагивает через шнур, сохраняя равновесие, нуждается в поддержке взрослого;
3 — прыгает через шнур на двух ногах, движения ног и рук несогласованные, испытывает значительные трудности с приземление и сохранением равновесия, нуждается в поддержке взрослого;
4 — прыгает через шнур на двух ногах, движения ног и рук слабо согласованные, испытывает трудности с приземлением и сохранением равновесия;
5 — ритмичные пружинистые прыжки через шнур на одной и двух ногах (ноги вместе), испытывает некоторые трудности с сохранением равновесия при приземлении;
6 - свободные ритмичные пружинистые прыжки через шнур на одной и на двух ногах. (ноги вместе), хорошо сохраняет равновесие.

Спрыгивание с предмета (высотой до 10-15 см):

0 — спрыгнуть не может, отказывается от предложения взрослого сделать это вместе;
1 — делает попытки спрыгивать, но всегда падает при приземлении, спрыгнуть может только при поддержке взрослого;
2 — делает попытки спрыгивать, но, как правило, не может сохранить равновесие при приземлении, туловище наклонено вперед, ноги выпрямлены, движения рук и ног не согласованны, нуждается в поддержке взрослого;
3 — спрыгивает, но при этом не сохраняет правильного положения, испытывает значительные трудности в сохранении равновесия при приземлении, приземляется на несгибающиеся ноги, нуждается в поддержке взрослого;
4 — спрыгивает, но при этом не сохраняет правильного положения, испытывает трудности в сохранении равновесия при приземлении, приземляется на несгибающиеся ноги;
5 — спрыгивает самостоятельно, часто пытается занять правильное исходное положение, испытывает некоторые трудности с сохранением равновесия при приземлении;
6 — спрыгивает самостоятельно, занимает правильное исходное положение, правильно приземляется, всегда сохраняя равновесие.

Прыжки в длину с места:

0 — прыгать в длину с места не может, отказывается от предложения взрослого сделать это вместе;

1 — делает попытки прыгать в длину с места, момент отталкивания отсутствует, но может сделать небольшой шаг, с трудом останавливается, и сохраняет равновесие, нуждается в поддержке взрослого;
2 — делает попытки прыгать в длину с места, момент отталкивания отсутствует, но может сделать довольно большой шаг, испытывает трудности при остановке и сохранении равновесия, нуждается в поддержке взрослого;
3 — выполняет прыжки в длину с места (длина 20—30 см), момент отталкивания одной ногой и отрыв от пола присутствуют, движения ног и рук несогласованные, при приземлении испытывает трудности в сохранении равновесия, нуждается в поддержке взрослого;
4 — выполняет прыжки в длину с места (длина около 40 см), момент отталкивания одной ногой и отрыв от пола присутствуют, движения ног и рук слабо согласованные, при приземлении испытывает некоторые трудности в сохранении равновесия;
5 — выполняет прыжки в длину с места (длина 45 см и более), момент отталкивания одной ногой, отрыв от пола и полет присутствуют, движения ног и рук, как правило, согласованные, при приземлении иногда испытывает трудности в сохранении равновесия;
6 — свободно выполняет прыжки в длину с места (длина 45 см и более), все элементы прыжка выполняет правильно.

Перепрыгивание из обруча в обруч:

0— перепрыгнуть из обруча в обруч не может, на предложения взрослого сделать это вместе отказывается;
1 — пытается перепрыгнуть из обруча в обруч, но безуспешно, так как не может оторваться от пола и выполнить прыжок с передвижением, чтобы достичь результата перешагивает из обруча в обруч, с трудом сохраняя при этом равновесие, держась за руки взрослого, выполняет успешную попытку;
2— пытается перепрыгнуть из обруча в обруч, но безуспешно, так как с трудом способен оторваться от пола и выполнить прыжок с передвижением, самостоятельно перешагивает из обруча в обруч, сохраняя равновесие, держась за руку взрослого, выполняет успешную попытку;
3 - часто делает успешные попытки перепрыгивать из обруча в обруч, но движения ног и рук при этом несогласованные, испытывает значительные трудности с приземлением и сохранением равновесия, нуждается в поддержке взрослого, перешагивает из обруча в обруч уверенно;
4 – перепрыгивает из обруча в обруч на двух ногах, движения ног и рук согласованные, испытывает трудности с приземлением и сохранением равновесия;
5 – перепрыгивает из обруча в обруч на двух ногах (ноги вместе), испытывает некоторые трудности с сохранением равновесия при приземлении;
6 – перепрыгивает из обруча в обруч на двух ногах (ноги вместе), сохраняет устойчивое равновесие.

Координация движений при прыжках:

0— движения рук, ног и туловища не координированы, любая попытка прыгнуть заканчивается падением;
1— движения рук, ног и туловища координированы очень слабо, что делает прыжки крайне неуверенными и очень часто приводит к падениям;
2— движения рук, ног и туловища координированы слабо, что делает прыжки неуверенными и часто приводит к падениям;
3— движения рук, ног и туловища относительно координированы, прыжки не всегда уверенные, равновесие сохраняет с трудом и иногда падает;
4— движения рук, ног и туловища координированы, прыжки не всегда уверенные, но равновесие, как правило, сохраняет;
5— движения рук, ног и туловища хорошо координированы, прыгает уверенно, ритмично;
6— движения рук, ног и туловища очень хорошо координированы, прыгает уверенно, ритмично.

ПОЛЗАНИЕ

Ползание на четвереньках:
0 — ползать на четвереньках не может:
1 — делает попытки ползать на четвереньках, испытывает трудности в сохранении равновесия из-за некоординированности движений рук и ног;
2 — ползает на четвереньках на очень небольшие расстояния, равновесие сохраняет, но ползает, вынося одновременно обе руки и опираясь на них, подтягивая к рукам одновременно обе ноги, движения, как правило, неритмичные, менять темп и направление движения не может;
3 — ползает на четвереньках на небольшие расстояния, менять темп и направление движения не может, движения рук и ног, как правило, несогласованные и неритмичные;
4 — ползает на четвереньках на небольшие расстояния, испытывает трудности при изменении темпа и направления движения, движения рук и ног часто несогласованные и неритмичные;
5— уверенно ползает на четвереньках на любые расстояния, испытывает некоторые трудности при изменении темпа и направления движения, движения рук и ног, как правило, согласованные и довольно
ритмичные;
6 — уверенно ползает на четвереньках на любые расстояния, меняя темп и направление движения, движения рук и ног согласованные, ритмичные.
Ходьба на четвереньках (опираясь на ладони и стопы):
0 — ходить на четвереньках не может, от предложения взрослого сделать это вместе отказывается;
1 —_ делает попытки ходить на четвереньках, но не может удержать исходное положение и переходит на ползание на четвереньках;
2 — ходит на четвереньках на очень небольшие расстояния, так как может сохранять исходное положение непродолжительное время, равновесие сохраняет с трудом, движения рук и ног, как правило, несогласованные и неритмичные, менять темп и направление движения не может, переходит на ползание на четвереньках;
3 — ходит на четвереньках на небольшие расстояния, так как может сохранять исходное положение непродолжительное время, равновесие, как правило, сохраняет, менять темп и направление движения не может, движения рук и ног плохо согласованны и неритмичны;
4 – ходит на четвереньках на небольшие расстояния, испытывает трудности при изменении темпа и направления движения, , движения рук и ног относительно согласованны, но не всегда ритмичны;
5 — уверенно ходит на четвереньках на любые расстояния, испытывает некоторые трудности при изменении темпа и направления движения, движения рук и ног, как правило, согласованные и довольно ритмичные;
6 — уверенно ходит на четвереньках на любые расстояния, меняя темп и направление движения, движения рук и ног согласованные, ритмичные.
Ползание на четвереньках по дорожке:
0— не умеет ползать на четвереньках по дорожке, не понимает инструкцию, не подражает взрослому и детям, отказывается от предложения взрослого сделать это вместе;
1— после стимуляции пытается ползать на четвереньках вместе, с педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает;
2— самостоятельно делает попытки ползать на четвереньках за педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает;
3— пытается ползать на четвереньках за кем-то из детей, подражая его действиям, инструкцию воспринимает только вместе с образцом, иногда делает самостоятельные попытки ползать на четвереньках по дорожке, но не соблюдает ее границы;
4— понимает инструкцию, самостоятельно ползает на четвереньках по дорожке, но не всегда соблюдает ее границы;

5— понимает инструкцию, самостоятельно ползает на четвереньках по дорожке, как правило, соблюдает ее границы;
6— самостоятельно ползает на четвереньках по дорожке, всегда соблюдает ее границы.

Проползание на четвереньках под лентой (дугой, рейкой и т. п.):

0 — не умеет проползать на четвереньках под лентой и т. п., не понимает инструкцию, отказывается от предложения взрослого сделать это вместе;
1 – после стимуляции пытается проползти на четвереньках вместе с педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает, как правило, задевает ленту (дугу);
2 – самостоятельно делает попытки проползти на четвереньках за педагогом, подражая его действиям, инструкцию не понимает, часто задевает ленту (дугу);
3 – пытается проползти на четвереньках за кем-то из детей, подражая его действиям, инструкцию воспринимает только вместе с образцом, иногда делает самостоятельные попытки проползти на четвереньках, но часто задевает ленту (дугу);
4 – понимает инструкцию, самостоятельно проползает на четвереньках, но иногда задевает ленту (дугу);
5 – самостоятельно проползает на четвереньках, как правило, не задевая ленту (дугу);
6 - самостоятельно проползает на четвереньках, никогда не задевая ленту (дугу).

Ползание на животе:

0— ползать на животе не может, отказывается от предложения взрослого сделать это вместе;
1— ложится на живот вместе со взрослым, но сам сдвинуться с места не может, ждет помощи от взрослого;
2— делает попытки вслед за взрослым или детьми ползать на животе, но движения рук и ног, как правило, несогласованные и неритмичные, испытывая большие трудности, как правило, встает на четвереньки и продолжает ползти на четвереньках;
3— ползает на животе на небольшие расстояния, менять темп и направление движения не может, движения рук и ног, как правило, несогласованные и неритмичные, испытывая большие трудности, часто истает на четвереньки и продолжает ползти на четвереньках;
4— ползает на животе, испытывая трудности при изменении темпа направления движения, движения рук и ног не всегда согласованные и ритмичные;
5— уверенно ползает на животе на любые расстояния, испытывает некоторые трудности при изменении темпа и направления движения, движения рук и ног, как правило, согласованные и довольно ритмичные;
6— уверенно ползает на животе на любые расстояния, меняя темп направление движения, движения рук и ног согласованные, ритмичные.

Ползание на животе по гимнастической скамейке:

0 — ползать на животе по гимнастической скамейке не может, отказывается от предложения взрослого сделать это вместе;
1— ложится на живот, но сам сдвинуться с места не может, ждет помощи от взрослого;
2— делает попытки ползти на животе по гимнастической скамейке, подтянуться руками сам не может и требует помощи от взрослого для сохранения устойчивого положения на скамейке;
3— самостоятельно подтягивается на гимнастической скамейке, один - три раза с большим напряжением, движения рук, как правило, неритмичные, медленные, нуждается в помощи взрослого;
4— самостоятельно проползает на животе примерно половину длины скамейки, подтягивается с большим напряжением, движения рук, как правило, неритмичные, медленные;
5— проползает на животе всю длину скамейки, подтягивается с напряжением, движения рук довольно ритмичные;
6— уверенно ползает на животе по гимнастической скамейке, подтягивается свободно, без напряжения, движения рук ритмичные.

Ползание с последующим перелезанием через препятствия:

0 — ползти с последующим преодолением препятствия не может, от предложения взрослого сделать это вместе отказывается;
1— ползает и преодолевает незначительные препятствия только с помощью взрослого;
2 — ползает самостоятельно, при преодолении незначительных препятствий нуждается в помощи взрослого;
3 — самостоятельно ползает и преодолевает незначительные препятствия, при преодолении более сложных препятствий нуждается в помощи взрослого;
4 — самостоятельно ползает и преодолевает многие препятствия, движения рук и ног не всегда согласованные и ритмичные;
5 — уверенно ползает и преодолевает любые препятствия, движения рук и ног, как правило, согласованные и довольно ритмичные, испытывает затруднения при смене темпа и направления движения;
6 — уверенно ползает и преодолевает любые препятствия, меняя темп и направление движения, движения рук и ног согласованные, ритмичные.
Лазание по гимнастической стенке (высота до 1 м):
0 — лазать по гимнастической стенке не может, от предложения взрослого сделать это вместе отказывается;
1 — только при поддержке взрослого делает попытки лазать по гимнастической стенке;
2 — может встать и удерживаться руками за перекладину гимнастической стенки, но переставляет руки и ноги только с помощью взрослого;
3 — самостоятельно может переставлять ноги (одну ставит — вто'рую приставляет), при этом забывает придерживаться руками, поэтому нуждается в поддержке взрослого;
4 — делает успешные попытки лазать по гимнастической стенке, используя приставной шаг, но нуждается в страховке, а иногда и в поддержке взрослого, так как недостаточно координирует движения рук и ног;
5 — хорошо лазает по гимнастической стенке на высоту 1 м более, поочередно переставляя руки и ноги или иногда приставляя ногу, как правило, координирует движения рук и ног, иногда нуждается в страховке взрослого;
6— свободно лазает по гимнастической стенке на высоту 1 ми более, поочередно переставляя руки и ноги, хорошо координирует движения рук и ног.

МЕТАНИЕ

Бросание мяча:
0 — бросить мяч не может, не удерживает его даже двумя руками, от помощи взрослого отказывается;
1 — если удастся захватить мяч, бросает его хаотично, как и любые другие предметы, целенаправленный бросок отсутствует, от помощи взрослого не отказывается;
2 — подражая взрослому, пытается бросать мяч одной рукой, часто падает, так как движения руки и туловища не координированы;
3 — бросает мяч одной рукой, движения руки и туловища мало координированы, но равновесие, как правило, сохраняет, при бросках: двумя руками больших мячей часто падает, так как движения рук и туловища не координированы;
4 — бросает мяч одной рукой, движения руки и туловища не всегда координированны, но равновесие сохраняет, при бросках двумя руками больших мячей движения рук и туловища слабо координированы, но равновесие сохраняет;
5 – хорошо бросает мячи одной рукой, делая попытки соизмерить силу броска, чтобы попасть в цель, при бросках двумя руками движения не всегда координированы, часть не достигает цели броска;

6 – бросает любые мячи одной (нога слегка расставлены, замах от плеча, энергичный бросок) или двумя руками в зависимости от их величины, как правило, соизмеряет силу броска, чтобы попасть в цель.

Бросание мяча друг другу:

0 — целенаправленно мяч другому бросить не может, бросает его хаотично;

1 — испытывает трудности в удержании мяча, хотя, подражая действиям взрослого, делает попытки целенаправленно бросить мяч кому- то, но, как правило, выдержать направление ему не удается;

2 — мяч чаще всего удерживает одной рукой (мышцы руки напряжены), делает попытки целенаправленно бросить мяч другому, но ему редко удается выдержать направление;

3- мяч удерживает одной рукой, но попытки целенаправленно бросить мяч в направлении другого не всегда успешны;

4 – мяч удерживает одной или двумя руками в зависимости от его величины, попытки целенаправленно бросить мяч в направлении другого, как правило, успешны, но преимущественно неточны;

5 - бросает любой мяч другому одной или двумя руками в зависимости от его величины, хотя не всегда точно попадает;

6 – бросает любой мяч другому одной или двумя руками в зависимости от его величины, всегда точно попадает.

Ловля мяча:

0 — смысла ловли мяча не понимает, не реагирует на бросок;

1 — смысл ловли мяча понимает, но реагирует на бросок с большим опозданием только после сигнала взрослого;

2 — реагирует на бросок с некоторым опозданием, как правило, не успевает поймать мяч, движения рук не согласовывает;

3 — пытается поймать мяч, но редко делает это успешно, и, как правило, в тех случаях, когда взрослый бросает мяч прямо в руки с небольшого расстояния, так как движения рук не согласовывает;

4 — успешно ловит мяч, как правило, в тех случаях, когда взрослый довольно точно бросает мяч с разного расстояния, движения рук не всегда согласовывает;

5 — ловит мячи разной величины, как правило успешно, хотя испытывает некоторые трудности в координации движений;

6 — успешно ловит мячи разной величины, меняет позицию, чтобы поймать мяч.

Бросание мяча в цель, расположенную на полу:

0 — не понимает смысла бросания в цель, бросить мяч не может;

1— подражая взрослому или детям, пытается с небольшого расстояния бросить мяч, но делает это хаотично, не ориентируясь на цель, никогда в нее не попадает;

2— подражая взрослому или детям, пытается с небольшого расстояния бросить мяч в цель, но делает это хаотично, не достигнув успеха, подходит к цели и опускает мяч в нее;

3 — пытается с небольшого расстояния бросить мяч в цель, но не целится и не соизмеряет силу броска с расстоянием и попадает в цель, как правило, случайно;

4 — пытается с небольшого расстояния бросить мяч в цель, не всегда целится и соизмеряет силу броска с расстоянием, поэтому редко попадает в цель;

5 — пытается внимательно целиться и соизмерять силу броска с расстоянием, но не всегда попадает в цель;

6 — всегда внимательно целится, соизмеряет силу броска с расстоянием и, как правило, попадает в цель.

Бросание мяча вверх и его ловля:

0 – бросить мяч вверх не может;

1- бросает мяч хаотично, редко получается бросить его вверх;

2 – подражая взрослому, пытается бросать мяч вверх, часто это получается, но попытки ловить не делает;
3 — бросает мяч вверх, но попытки ловить не делает; успевает поймать кольцо, движения рук не согласовывает;
4 — бросает мяч вверх, иногда делает попытки ловить его, но как правило, поймать не может;
5 — бросает мяч вверх, пытается ловить его, но это часто не получается;
6 — бросает мяч вверх и, как правило, ловит его.

Прокатывание мяча через ворота:

0— не понимает смысла прокатывания мяча, прокатить мяч не может;
1— подражая взрослому или детям, пытается прокатить мяч, но направляет его в разные стороны, не ориентируясь на местонахождение ворот;
2— подражая взрослому или детям, пытается с небольшого расстояния прокатить мяч через ворота, но делает это хаотично и в ворота не попадает;
3— пытается с небольшого расстояния прокатить мяч через ворота, по не целится и не соизмеряет силу толчка с расстоянием и, как правило, только случайно попадает в ворота;
4— с удовольствием участвует в прокатывании мяча через ворота, но не всегда целится и соизмеряет силу толчка с расстоянием, поэтому редко попадает в цель с расстояния более 1 м;
5— пытается внимательно целиться и соизмерять силу толчка с расстоянием, но не всегда попадает в цель с расстояния более 1 м;
6— всегда внимательно целится, соизмеряет силу толчка с расстоянием и, как правило, попадает в цель с любого расстояния.

ДВИЖЕНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ ЧАСТЕЙ ТЕЛА

Наклоны туловища вперед:

0— наклон выполнить не может;
1— вместо наклона вперед наклоняет голову или садится на корточки, часто теряет равновесие;
2— выполняет неглубокие наклоны вперед, иногда садится на корточки, часто испытывает трудности с сохранением равновесия;
3— выполняет неглубокие наклоны вперед, делает это неритмично, иногда испытывает трудности с сохранением равновесия;
4— наклоны вперед выполняет, но делает это неритмично;
5— легко и ритмично выполняет наклоны вперед, при сочетании их с другими движениями испытывает трудности;
6— легко и ритмично выполняет наклоны вперед, сочетая их с другими движениями.

Движения двумя руками вверх и вниз:

0— движения двумя руками вверх-вниз выполнить не может, от предложения взрослого сделать это вместе отказывается;
1— подражая действиям взрослого или детей, пытается поднять или опустить руки, движения рук несогласованные, устоять на одном месте не может, теряет равновесие;
2— подражая действиям взрослого или детей, пытается поднять или опустить руки, движения рук несогласованные, неритмичные, руки не выпрямлены в локте, устоять на одном месте может, равновесие, как правило, сохраняет;
3— выполняет несогласованные движения двумя руками вверх и вниз, опираясь на образец, предложенный взрослым, руки в локтях обычно не выпрямлены, движения рук, как правило, несогласованные, неритмичные;
4— выполняет довольно согласованно движения двумя руками вверх-вниз, руки в локтях часто не выпрямлены, ритм движения сохраняет непродолжительное время;
5— выполняет согласованно движения двумя руками вверх и вниз, довольно ритмично, руки в локтях, как правило, выпрямлены, ритм движения сохраняет достаточно продолжительное время;
6— легко и ритмично продолжительное время выполняет согласованно движения двумя руками вверх и вниз, руки в локтях выпрямлены.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
Параметры оценивания

КОНСТРУИРОВАНИЕ

КОНСТРУИРОВАНИЕ ИЗ КУБИКОВ

Наличие интереса к конструированию из кубиков

0–интереса не проявляет (не обращает внимание на поделки из разного конструктивного материала и на процесс их создания)

1– включается в процесс совместного конструирования простых построек из кубиков только под настойчивым влиянием взрослого, в процессе совместных действий появляется неглубокий кратковременный интерес, часто получает удовольствие от их разрушения

2 – охотно включается в процесс совместного конструирования простых построек из кубиков по предложению взрослого, в процессе совместных действий появляется интерес к их выполнению

3– проявляет интерес к выполнению отдельных построек из кубиков, под руководством взрослого с удовольствием выполняет простые постройки

4 – проявляет интерес к выполнению разнообразных построек из кубиков, включается в процесс их конструирования, увлекается процессом выполнения отдельных операций, но, как правило, нуждается в поддержке взрослого, чтоб закончить процесс конструирования, обыгрывает их редко

5 – проявляет интерес к выполнению разнообразных построек из кубиков, с увлечением занимается их конструированием, но иногда нуждается в поддержке взрослого, чтоб закончить процесс, как правило, их обыгрывает

6 – проявляет устойчивый интерес к выполнению разнообразных построек из кубиков, с увлечением занимается их конструированием и обыгрыванием

Конструирование по объемному образцу

0 – образец не воспринимает, даже по подражанию взрослому воспроизвести его не может, выполняет неспецифические манипуляции с кубиками;

1– даже простой образец не воспринимает, воспроизвести его может только по подражанию взрослому;

2– воспринимает и анализирует простой образец (из двух –трех элементов) под руководством взрослого, воспроизвести его может, если взрослый покажет способ его выполнения;

3– самостоятельно воспринимает и анализирует простой образец, сложный (из четырех и более элементов) -под руководством взрослого, воспроизвести его может, если взрослый покажет способ его выполнения;

4– преимущественно самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит знакомый простой и сложный образец, хотя иногда для воспроизведения нуждается в показе способа его выполнения;

5– самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит знакомый простой и сложный образец, хотя иногда для воспроизведения нуждается в показе способа его выполнения;

6 – самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит образец любой степени сложности

Конструирование по графическому образцу (предметное и непредметное)

0– образец не воспринимает, даже по подражанию взрослому воспроизвести его не может

1– даже простой образец не воспринимает, воспроизвести его может только по подражанию взрослому;

2–воспринимает и анализирует простой образец (из двух – трех элементов) под руководством взрослого, воспроизвести его может, если взрослый покажет способ его выполнения;

3– самостоятельно воспринимает и анализирует простой образец, сложный (из четырех и более элементов) -под руководством взрослого, воспроизвести его может, если взрослый покажет способ его выполнения;
4 – преимущественно самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит знакомый простой и сложный образец, хотя иногда для воспроизведения нуждается в показе способа его выполнения;
5 – самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит образец любой степени сложности, если когда – либо имел опыт его конструирования
6 – самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит образец любой степени сложности

Конструирование по словесной инструкции:

0 – словесную инструкцию не воспринимает, даже по подражанию взрослому воспроизвести её не может;
1 – воспринимает только отдельные элементы (один-два) словесной инструкции, выполнить постройку может только при поэлементном её напоминании, по подражанию действиям взрослого;
2 – воспринимает только отдельные элементы (три-четыре) словесной инструкции, выполнить постройку может если взрослый, повторяя элементы инструкции, покажет способ её выполнения
3 – адекватно воспринимает все элементы словесной инструкции и не может ее запомнить полностью и в процессе конструирования нуждается в многократном повторении ее элементов;
4 – адекватно воспринимает все элементы словесной инструкции, но требуется многократное её повторение, чтоб смог её запомнить, в процессе конструирования иногда нуждается в напоминании отдельных её элементов
5 – воспринимает, и как правило, полностью запоминает словесную инструкцию, действует в соответствии с ней, выполняя знакомые постройки разной степени сложности;
6 – полностью воспринимает словесную инструкцию, действует в соответствии с ней, выполняя любые постройки разной степени сложности.

Конструирование по представлению

0 – не соотносит постройку с реальным предметом, конструировать по представлению не может, даже по подражанию взрослому воспроизвести не может;
1– соотносит отдельные постройки с реальными предметами, конструировать по представлению не может, вместо постройки нагромождает кубики друг на друга, не называет её;
2 – соотносит многие постройки с реальными предметами, конструировать по представлению не может, вместо постройки нагромождает кубики друг на друга и называет получившуюся конструкцию;
3 – выполняет по представлению отдельные простые постройки, опытом создания которых владеет, не редко допускает ошибки при отражении в постройке отдельных элементов отдельного предмета;
4 – выполняет по представлению разнообразные несложные постройки, опытом создания которых владеет, ошибок не допускает, однако новых решений при конструировании не находит;
5 – выполняет по представлению разнообразные постройки разной степени сложности, опытом создания которых владеет, ошибок не допускает, новые решения при конструировании не находит крайне редко;
6 – выполняет по представлению разнообразные постройки разной степени сложности, довольно часто использует новые решения при конструировании.

Конструирование по замыслу.

0 – по замыслу конструировать не может;
1 – кубиками лишь манипулирует, постройки не создает;
2 – создает конструкции, представляющие собой нагромождение кубиков, не называет их;
3 – создает конструкции, представляющие собой нагромождение кубиков, некоторые из них называет;

4 – выполняет по замыслу разнообразные несложные постройки, опытом создания которых владеет, конструкцию выполняет точно ту, выполнению которой его обучали на занятиях;
5 – выполняет по замыслу разнообразные постройки разной степени сложности, опытом создания которых владеет, конструкцию выполняет преимущественно ту, выполнению которой его обучали на занятиях, новые элементы в постройке привносит крайне редко;
6 – выполняет по замыслу разнообразные постройки разной степени сложности; довольно часто находит новые решения.

Преобладающий прием конструирования новых объектов.

0 – не конструирует, от совместных действий со взрослым отказывается;
1 – конструирует только со взрослым;
2 – конструирует преимущественно по подражанию действиям взрослого;
3 – конструирует преимущественно по объемному образцу;
4 – конструирует преимущественно по графическому образцу;
5 – конструирует преимущественно по словесной инструкции и представлению;
6 – конструирует преимущественно по собственному замыслу.

Целенаправленность в конструировании

0 – целенаправленность отсутствует, даже при наличии стимулирования не приступает к конструированию;
1– целенаправленность отсутствует, при наличии стимулирования лишь некоторое время выполняет хаотичные действия с кубиками
2 – целенаправленно может выполнять простые постройки только вместе со взрослым;
3 – целенаправленно может выполнять простые постройки только под руководством взрослого;
4 – самостоятельно целенаправленно может выполнять знакомые простые постройки сложные – только под руководством взрослого;
5 – самостоятельно целенаправленно может выполнять знакомые постройки, всегда доводит начатое дело до конца, использует их в игре;
6 – самостоятельно целенаправленно может выполнять любые постройки, всегда доводит начатое дело до конца, использует их в игре.

Продолжительность самостоятельного конструирования.

0 – самостоятельно не конструирует;
1– 1-3 мин;
2–3-5 мин;
3–5-10мин
4–10-15 мин
5– 15-20 мин;
6– более 20 мин.

КОНСТРУИРОВАНИЕ СБОРНО-РАЗБОРНЫХ ИГРУШЕК

Наличие интереса:

0– интереса не проявляет (не обращает на сборно-разборные игрушки и на процесс их сборки)
1– включается в процесс совместного конструирования простых сборно-разборных игрушек только под настойчивым влиянием взрослого, в процессе совместных действий появляется неглубокий кратковременный интерес, часто получает удовольствие от разрушений конструкций.
2–охотно включается в процесс совместного конструирования простых сборно-разборных игрушек по предложению взрослого, в процессе совместных действий появляется интерес к их выполнению;
3–проявляет интерес к конструированию отдельных сборно-разборных игрушек, под руководством взрослого с удовольствием конструирует простые объекты;
4–проявляет интерес к конструированию разнообразных сборно-разборных игрушек, включается в процесс их конструирования, увлекается процессом выполнения отдельных операций, но, как

правило, нуждается в поддержке взрослого, чтобы закончить процесс конструирования, обыгрывает конструкции редко;
5–проявляет интерес к конструированию разнообразных сборно-разборных игрушек, с удовольствием занимается их конструированием, но нуждается в поддержке взрослого, чтобы закончить процесс, как правило, конструкции обыгрывает;
6–проявляет устойчивый интерес к конструированию разнообразных сборно-разборных игрушек, с увлечением занимается их конструированием и обыгрыванием.

Конструирование по образцу (способ действия):

0–образец не воспринимает, даже по подражанию взрослому воспроизвести его не может, выполняет неспецифические манипуляции с элементами сборно-разборных игрушек;
1–образец конструирования даже простого образца не воспринимает, собрать игрушку может только по подражанию взрослому;
2–под руководством взрослого воспринимает образец конструирования простого объекта (из двух –трех элементов) воспроизвести его может, если взрослый многократно его покажет и напоминает способ его выполнения;
3–самостоятельно воспринимает образец конструирования простого объекта, сложного (из четырех и более элементов) – под руководством взрослого, воспроизвести его может, если взрослый несколько раз покажет способ его выполнения;
4–преимущественно самостоятельно воспринимает образец конструирования знакомого простого объекта, хотя иногда нуждается в дополнительном (один-два раза) показе или объяснении способа его выполнения;
5—самостоятельно воспринимает образец любой степени сложности, если когда-либо имел опыт его конструирования, способен конструировать разнообразные сборно-разборные игрушки;
6–самостоятельно воспринимает образец любой степени сложности, способен конструировать разнообразные сборно-разборные игрушки;

Конструирование по словесной инструкции:

0 – словесную инструкцию не воспринимает, даже по подражанию взрослому воспроизвести её не может;
1–воспринимает только отдельные элементы (один-два) словесной инструкции, выполнить постройку может только при поэлементном её напоминании, по подражанию действиям взрослого;
2– воспринимает только отдельные элементы (три-четыре) словесной инструкции, выполнить постройку может, если взрослый, повторяя элементы инструкции, покажет способ её выполнения
3– адекватно воспринимает все элементы словесной инструкции, но не может ее запомнить полностью и в процессе конструирования нуждается в многократном повторении ее элементов;
4– адекватно воспринимает все элементы словесной инструкции, но требуется многократное её повторение, чтоб смог её запомнить, в процессе конструирования иногда нуждается в напоминании отдельных её элементов;
5- воспринимает и, как правило, полностью запоминает словесную инструкцию, действует в соответствии с ней, выполняя знакомые постройки разной степени сложности;
6– полностью воспринимает словесную инструкцию, действует в соответствии с ней, собирая любые игрушки разной степени сложности.

Преобладающий прием конструирования новых объектов:

0– не конструирует, от совместных действий со взрослым отказывается;
1– конструирует только со взрослым;
2– конструирует преимущественно по подражанию действиям взрослого;
3– конструирует преимущественно по объемному образцу;
4– конструирует преимущественно по графическому образцу;
5– конструирует преимущественно по словесной инструкции;
6– конструирует преимущественно самостоятельно.

Целенаправленность в конструировании:

0– целенаправленность отсутствует, даже при наличии стимулирования не приступает к конструированию;
1– целенаправленность отсутствует, при наличии стимулирования лишь некоторое время выполняет хаотичные действия с игрушками или их элементами;
2– целенаправленно может собирать простые игрушки только вместе со взрослым;
3– целенаправленно может собирать простые игрушки только под руководством взрослого;
4– самостоятельно целенаправленно может собирать знакомые простые игрушки сложные – только под руководством взрослого;
5– самостоятельно целенаправленно может собирать знакомые игрушки, всегда доводит начатое дело до конца, использует их в игре;
6– самостоятельно целенаправленно может собирать любые игрушки, всегда доводит начатое дело до конца, использует их в игре.

Продолжительность самостоятельного конструирования:

0– самостоятельно не конструирует;
1– 1–3 мин;
2– 3–5 мин;
3– 5–10мин
4–10–15 мин
5– 15–20 мин;
6– более 20 мин.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ИЗ ПАЛОЧЕК

Наличие интереса:

0– интереса не проявляет (не обращает на объекты из палочек и на процесс их сборки)
1– включается в процесс совместного конструирования простых объектов из палочек только под настойчивым влиянием взрослого, в процессе совместных действий появляется неглубокий кратковременный интерес, часто получает удовольствие от разрушений конструкций.
2–охотно включается в процесс совместного конструирования простых объектов из палочек по предложению взрослого, в процессе совместных действий появляется интерес к их выполнению;
3–проявляет интерес к конструированию отдельных объектов из палочек, под руководством взрослого с удовольствием конструирует простые объекты;
4–проявляет интерес к конструированию разнообразных объектов из палочек, включается в процесс конструирования, увлекается процессом выполнения отдельных операций, но, как правило, нуждается в поддержке взрослого, чтобы закончить конструирование, обыгрывает конструкции редко;
5–проявляет интерес к конструированию разнообразных объектов из палочек, с увлечением занимается их конструированием, но иногда нуждается в поддержке взрослого, чтобы закончить процесс, как правило, конструкции обыгрывает;
6–проявляет устойчивый интерес к конструированию разнообразных объектов из палочек, с увлечением занимается созданием конструкций и их обыгрыванием.

Конструирование по объемному образцу:

0**–**образец не воспринимает, даже по подражанию взрослому воспроизвести его не может, выполняет неспецифические манипуляции с палочками
1–даже простой образец не воспринимает, воспроизвести его может только по подражанию взрослому;
2– воспринимает и анализирует простой образец (из двух –трех элементов) под руководством взрослого, воспроизвести его может, если взрослый покажет способ его выполнения;
3– самостоятельно воспринимает и анализирует простой образец, сложный (из четырех и более элементов) – под руководством взрослого, воспроизвести его может, если взрослый покажет способ его выполнения;

4– преимущественно самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит знакомый простой и сложный образец, хотя иногда нуждается в показе способа его выполнения;
5– самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит образец любой степени сложности, если когда-либо имел опыт его конструирования
6– самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит образец любой степени сложности.

Конструирование по графическому образцу:

0– образец не воспринимает, даже по подражанию взрослому воспроизвести его не может
1– даже простой образец не воспринимает, воспроизвести его может только по подражанию взрослому;
2– воспринимает и анализирует простой образец (из двух – трех элементов) под руководством взрослого, воспроизвести его может, если взрослый покажет способ его выполнения;
3– самостоятельно воспринимает и анализирует простой образец, сложный (из четырех и более элементов) – под руководством взрослого, воспроизвести его может, если взрослый покажет способ его выполнения;
4– преимущественно самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит знакомый простой и сложный образец, хотя иногда нуждается в показе способа его выполнения;
5– самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит образец любой степени сложности, если когда – либо имел опыт его конструирования
6– самостоятельно воспринимает, анализирует и воспроизводит образец любой степени сложности

Конструирование по словесной инструкции:

0– словесную инструкцию не воспринимает, даже по подражанию взрослому воспроизвести её не может;
1– воспринимает только отдельные элементы (один-два) словесной инструкции, сконструировать объект из палочек может только при поэлементном её напоминании, по подражанию действиям взрослого;
2– воспринимает только отдельные элементы (три-четыре) словесной инструкции, может сконструировать объект из палочек, если взрослый, повторяя элементы инструкции, покажет способ её выполнения;
3– адекватно воспринимает все элементы словесной инструкции, но не может ее запомнить полностью и в процессе конструирования нуждается в многократном повторении ее элементов;
4– адекватно воспринимает все элементы словесной инструкции, но требуется многократное её повторение, чтоб смог её запомнить, в процессе конструирования иногда нуждается в напоминании отдельных её элементов;
5– воспринимает и, как правило, полностью запоминает словесную инструкцию, действует в соответствии с ней, конструируя из палочек объекты разной степени сложности;
6- полностью воспринимает словесную инструкцию, действует в соответствии с ней, конструируя из палочек объекты разной степени сложности.

Конструирование по представлению:

0– не соотносит объект, сконструированный из палочек, с реальным предметом, конструировать по представлению не может даже по подражанию взрослому;
1– соотносит отдельные объекты, сконструированные из палочек, с реальными предметами, конструировать по представлению не может, произвольно раскладывает палочки
2– соотносит многие объекты, сконструированные из палочек, с реальными предметами, конструировать по представлению не может, произвольно раскладывает палочки, называя полученную конструкцию названием реального предмета;
3– конструирует из палочек по представлению отдельные простые объекты, опытом создания которых владеет, нередко допускает ошибки в отражении элементов реального предмета;
4– конструирует из палочек по представлению разнообразные несложные объекты, опытом создания которых владеет, новые решения создания объектов не находит;

5–конструирует из палочек по представлению разнообразные объекты разной степени сложности, опытом создания которых владеет, новые решения создания объектов находит крайне редко;
6– конструирует из палочек по представлению разнообразные объекты разной степени сложности, довольно часто находит новые решения создания объектов.

Конструирование по замыслу.

0– по замыслу конструировать не может;
1– выполняет лишь манипуляции с палочками, не делает попытки создать объект;
2– пытаясь создать объект из палочек, хаотично раскладывает их, «сооружение» не называет;
3– пытаясь создать объект из палочек, хаотично раскладывает их, «сооружение» некоторые из «сооружений» называет;
4– конструирует из палочек по замыслу разнообразные несложные объекты, опыт создания которых у него есть, конструкция полностью отражает ту, которой его обучали на занятиях;
5– конструирует из палочек по замыслу разнообразные объекты разной степени сложности, опыт создания которых у него есть, конструкция преимущественно отражает ту, которой его обучали на занятиях, новые решения при создании построек находит крайне редко;
6–конструирует из палочек по замыслу разнообразные объекты разной степени сложности; довольно часто находит новые решения при создании построек.

Преобладающий прием конструирования новых объектов:

0– не конструирует, от совместных действий со взрослым отказывается;
1– конструирует только вместе со взрослым;
2– конструирует преимущественно по подражанию действиям взрослого;
3– конструирует преимущественно по объемному образцу;
4– конструирует преимущественно по графическому образцу;
5– конструирует преимущественно по словесной инструкции и представлению;
6– конструирует преимущественно по собственному замыслу.

Целенаправленность в конструировании:

0– целенаправленность отсутствует, даже при наличии стимулирования не приступает к конструированию;
1– целенаправленность отсутствует, при наличии стимулирования лишь некоторое время выполняет хаотичные действия с палочками;
2– целенаправленно может складывать из палочек простые объекты только вместе со взрослым;
3– целенаправленно может складывать из палочек простые объекты только под руководством взрослого;
4– самостоятельно целенаправленно может складывать из палочек знакомые простые объекты, сложные – только под руководством взрослого;
5– самостоятельно целенаправленно может складывать из палочек знакомые объекты, всегда доводит начатое дело до конца, использует конструкции в игре;
6– самостоятельно целенаправленно может складывать из палочек любые объекты, всегда доводит начатое дело до конца, обыгрывает их.

Продолжительность самостоятельного конструирования:

0– самостоятельно не конструирует;
1– 1-3 мин;
2–3-5 мин;
3–5-10мин
4–10-15 мин
5– 15-20 мин;
6– более 20 мин.

СКЛАДЫВАНИЕ РАЗРЕЗНЫХ КАРТИНОК

0– не приступает к складыванию картинки из частей, не понимает смысла действий;

1– после показа образца может сам сложить картинку из двух частей, при этом использует прием наложения на образец;
2– после показа образца может сам сложить картинку из двух частей, размещая ее рядом с образцом;
3– самостоятельно складывает картинки из двух частей, картинку из трех частей складывает после показа образца действия;
4– самостоятельно складывает разрезные картинки из двух и трех частей, картинки из четырех и более частей с различными разрезами складывает после показа образца;
5–самостоятельно складывает разрезные картинки из четырех и более частей с различными разрезами, при более сложных линиях разреза нуждается в словесной инструкции;
6– самостоятельно складывает любые разрезные предметные картинки.

СКЛАДЫВАНИЕ КАРТИНОК НА КУБИКАХ

0– не приступает к складыванию картинки из частей, не понимает смысла действий; неадекватно действует с кубиками;
1– складывает картинку из двух кубиков, подражая действиям взрослого, использует прием наложения кубиков на картинку-образец;
2– после показа образца сам складывает картинку из двух кубиков, размещая их рядом с картинкой-образцом;
3– самостоятельно складывает картинки из двух кубиков, картинку из четырех кубиков складывает после показа образца действия; часто используя прием наложения на картинку-образец;
4– самостоятельно складывает картинки из двух и четырех кубиков, картинки из шести и более кубиков складывает после показа образца; часто используя прием наложения на картинку-образец;
5–самостоятельно складывает разрезные картинки из шести и более кубиков, при создании новых и более сложных по содержанию изображений часто использует прием наложения кубиков к картинке –образцу или словесную инструкцию взрослого;
6– самостоятельно складывает из кубиков любые картинки, проводит анализ изображения, проявляет целенаправленность в деятельности.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Рисование

Наличие интереса:

0–интереса к рисованию не проявляет (не обращает внимание на рисунки, выполняемые взрослым и на процесс их создания)
1– включается в процесс совместного рисования только под настойчивым влиянием взрослого, в процессе совместных действий появляется неглубокий кратковременный интерес, иногда проявляет удовольствие от выполняемых действий;
2 – проявляет интерес к графическому следу и с удовольствием чиркает;
3– проявляет интерес к процессу рисования, хотя сам заниматься им не стремится, пытается называть нарисованное изображение;
4– проявляет интерес к рисованию, если его привлекут к деятельности, с удовольствием рисуем, чаще всего то, что рисовал на занятиях, о нарисованном не рассказывает;
5– проявляет устойчивый интерес к рисованию, с удовольствием рисует в свободное время как отдельные предметы, так и несложные сюжеты, однако рисует чаще всего то, что рисовал на занятиях, о нарисованном может немного рассказать;
6– проявляет устойчивый интерес к рисованию, с удовольствием рисует в свободное время как отдельные предметы, так и несложные сюжеты, может рассказать о нарисованном, содержание рисунка нередко дополняет словами.

Рисование круга по образцу:

0 – не видит нарисованный круг, карандашом и бумагой лишь манипулирует;
1 – не видит нарисованную линию, выполняет на бумаге множество штрихов;

2– пытаясь нарисовать линию по образцу, выполняет многократные круговые движения, которые приводят к рисованию пересекающихся линий;
3–пытаясь нарисовать линию по образцу, рисует одну – две линии, расположенные произвольно
4– пытаясь нарисовать линию по образцу, рисует одну линию, расположение которой на листе не соответствует расположению на образце;
5– правильно рисует по образцу горизонтальны и вертикальные линии;
6– правильно рисует по образцу любые линии, независимо от их длины и расположения на листе.

Рисование креста по образцу:
0 – не видит нарисованный крест, карандашом и бумагой лишь манипулирует;
1 – не видит нарисованный крест, выполняет на бумаге отдельные штрихи;
2– пытаясь нарисовать крест, рисует неперекрещивающиеся кривые линий;
3– пытаясь нарисовать крест, рисует перекрещивающиеся кривые линий;
4– пытаясь нарисовать крест, рисует две-три перекрещивающиеся линий;
5– рисует фигуру, напоминающую крест, из двух пересекающихся не совсем ровных линий;
6– правильно рисует четкий крест, который по размеру соответствует образцу.

Рисование квадрата по образцу:
0 – не видит нарисованный квадрат, карандашом и бумагой лишь манипулирует;
1 – не видит нарисованный квадрат, выполняет на бумаге отдельные штрихи;
2– пытаясь нарисовать квадрат, рисует слегка закругленные множественные линии;
3– пытаясь нарисовать квадрат, рисует перекрещивающиеся кривые линий;
4– пытаясь нарисовать квадрат, рисует замкнутую фигуру, углы которой закруглены;
5– рисует недостаточно ровный квадрат;
6– правильно рисует довольно ровный квадрат, который по размеру соответствует образцу.

Рисование карандашом (фломастером):
0 – карандашом (фломастером) и бумагой лишь манипулирует, не понимая их назначения;
1– карандаш держит неумело (пястью), выполняет им хаотичные движения на бумаге, чтобы получить графический след или разорвать её;
2– карандаш держит неумело (пястью), целенаправленно стремиться получить в виде каракулей, силу нажима не регулирует, поэтому нередко разрывает бумагу;
3– пытается удержать карандаш пальцами, но делает это очень слабо или чрезмерно напряженно, целенаправленно стремиться получить изображения в виде каракулей, силу нажима не регулирует, поэтому нередко разрывает бумагу, появляется интерес к разноцветным карандашам, хотя использует чаще два-три цвета;
4– чаще всего может правильно удержать карандаш пальцами, хотя нередко делает это очень слабо или чрезмерно напряженно, целенаправленно стремиться получить изображение, силу нажима старается регулировать, проявляет интерес к разноцветным карандашам, хотя использует чаще четыре-шесть цветов;
5– рисует любыми карандашами, согласно замыслу использует карандаши разных цветов правильно их удерживает, силу нажима старается регулирует не всегда;
6– рисует любыми карандашами, согласно замыслу использует карандаши разных цветов правильно их удерживает, регулирует силу нажима.

Рисование красками:
0– не знает назначения красок, кисточки и бумаги, манипулирует кисточкой и бумагой;
1– вместе со взрослым, или подражая ему, играет красками, оставляя путем примакивания ладони, пальчика, губки, толстой кисти одноцветные пятна;
2– по образцу, предложенному взрослым, оставляет путем примакивания ладони, пальчика, губки, толстой кисти одноцветные пятна; ассоциирует их, вместе со взрослым, или подражая ему, выполняет композиции из пятен двух-трех цветов, простые изображения (капельки дождя, листья, дорожки и др.)

3– по образцу, предложенному взрослым, путем примакивания ладони, пальчика, тампона, губки, толстой и тонкой кисти рисования всей поверхностью ворса кисти, кончиком кисти создает композиции из цветных пятен; ассоциирует их, вместе со взрослым, или подражая ему, рисует картины с простым сюжетом;
4–по образцу, предложенному взрослым, используя разные приемы работы с кистью, рисует картины с простым сюжетом;
5– рисует любые изображения, согласно замыслу использует разноцветные краски, правильно пользуется кисточкой, использует различные приемы, однако рисунки получаются не очень аккуратными;
6– рисует любые изображения, согласно замыслу использует разноцветные краски, правильно пользуется кисточкой, использует различные приемы с красками.

Предметное рисование:

0– предметного рисунка нет, не понимает смысла изображения;
1– выполняет рисунок на уровне черкания, не ассоциирует его с конкретным предметом;
2– выполняет рисунок на уровне каракулей, не ассоциирует его с конкретным предметом
3–выполняет рисунок на уровне каракулей, ассоциирует его с конкретным предметом, называя его соответствующим словом;
4– выполняет изображение предмета, имеющее некоторое сходство с реальным объектом;
5– рисует разнообразные объекты, довольно высокой степенью сходства, отражает их основные существенные и специфические несущественные признаки;
6– изображает разнообразные объекты с высокой степенью сходства, отражает их все существенные и специфические несущественные признаки.

Декоративное рисование:

0– смысла декоративного рисования не понимает;
1– способен выполнить простой рисунок только со взрослым или по подражанию его действиям;
2– способен выполнить простой рисунок по образцу под руководством взрослого;
3–способен выполнить простой рисунок по словесной инструкции после анализа образца, более сложные – по образцу под руководством взрослого;
4– выполняет разные виды декоративного рисования, простые – по собственному замыслу, более сложные – по словесной инструкции после предварительного анализа образца;
5–выполняет любые виды декоративного рисования; несложные– по собственному замыслу, более сложные – по словесной инструкции после предварительного анализа образца;
6–выполняет любые виды декоративного рисования; несложные– по собственному замыслу, более сложные –после предварительного анализа образца.

Сюжетное рисование:

0– сюжетного рисунка нет, не понимает смысла изображения ;
1– изображает два –три объекта по подражанию действиям взрослого без отражения связи между ними, объекты имеют отдельное сходство с реальными объектами, раскрыть сюжет может только вслед за взрослым;
2– изображает два –три объекта по образцу, предложенному взрослым без отражения связи между объектами, имеющими отдельное сходство с реальными объектами, раскрыть сюжет может только вместе со взрослым;
3– рисует простые знакомые сюжеты на темы по образцу, предложенному взрослым, отражает основные связи между объектами, раскрывает сюжет с опорой на вопросы взрослого;
4– рисует разнообразные знакомые сюжеты на предложенные темы, отражает основные связи между объектами, раскрывает сюжет при помощи взрослого, отвечая на его уточняющие вопросы;
5– по собственному замыслу рисует разнообразные знакомые сюжеты, отражает основные связи между объектами, самостоятельно раскрывает сюжет;
6– по собственному замыслу рисует разнообразные сюжеты, отражает основные связи между объектами, самостоятельно раскрывает сюжет;

Преобладающий прием рисования новых объектов:
0– не рисует, от совместных действий со взрослым отказывается;
1– рисует только вместе со взрослым;
2– рисует преимущественно по подражанию действиям взрослого;
3– рисует преимущественно по объемному образцу;
4– рисует преимущественно по графическому образцу;
5– рисует преимущественно по словесной инструкции и представлению;
6– рисует преимущественно по собственному замыслу.
Целенаправленность в рисовании:
0– целенаправленность отсутствует, даже при наличии стимулирования не приступает к рисованию;
1– целенаправленность отсутствует, при наличии стимулирования лишь некоторое время выполняет хаотичные движения карандашом;
2– целенаправленно способен некоторое время черкать по бумаге;
3– целенаправленно способен рисовать каракули только под руководством взрослого;
4– самостоятельно целенаправленно способен рисовать знакомые простые объекты, более сложные – только под руководством взрослого;
5– самостоятельно целенаправленно рисует знакомые объекты, всегда доводит начатое дело до конца, рисунки обыгрывает редко;
6– самостоятельно целенаправленно рисует любые объекты, всегда доводит начатое дело до конца, обыгрывает рисунки.
Продолжительность самостоятельного рисования:
0– самостоятельно не рисует;
1– 1–3 мин;
2–3–5 мин; 3–5–
10мин 4–10–15
мин
5– 15–20 мин;
6– более 20 мин.
Зрительно двигательная координация во время копирования рисунков:
0– смысл задания не понимает, от совместных действий со взрослым отказывается;
1– копирует простые изображения только со взрослым;
2– копирует простые изображения, многократно отрывает карандаш от бумаги, пытается вернуться на место отрыва, но не всегда на него попадает, поэтому изображения неровные, линия местами прерывается и заметно отклоняется от образца;
3– копирует простые изображения разной степени сложности, иногда отрывая карандаш от бумаги, но возвращается на место, и на изображении нет разрывов, но видны места соединений, линии несколько неуверенные, немного отклоняются от образца;
4–копирует изображения разной степени сложности, иногда отрывая карандаш от бумаги, но возвращается на место, и на изображении нет разрывов, линии достаточно уверенные, хотя иногда немного отклоняются от образца;
5–копирует изображения любой степени сложности, не отрывая карандаш от бумаги, линии достаточно уверенные, почти совпадают с образцом;
6–копирует изображения любой степени сложности, не отрывая карандаш от бумаги, линии уверенные, полностью совпадают с образцом.

ЛЕПКА

Наличие интереса:
0–интереса к лепке не проявляет (не обращает внимание на предметы, создаваемые взрослым и на процесс их создания)

1– включается в процесс совместной лепки простых объектов только под настойчивым влиянием взрослого, в процессе совместных действий появляется неглубокий кратковременный интерес, часто получает удовольствие от разрушения объектов;
2 – охотно включается в процесс совместной лепки простых объектов по предложению взрослого, в процессе совместных действий появляется интерес к их созданию;
3– проявляет интерес к выполнению отдельных поделок из глины или пластилина, под руководством взрослого с удовольствием выполняет простые поделки;
4– проявляет интерес к выполнению разнообразных лепных поделок, включается в процесс их изготовления, увлекается процессом выполнения отдельных операций, но, как правило, нуждается в поддержке взрослого, чтобы закончить поделку, обыгрывает ее редко;
5– проявляет интерес к выполнению разнообразных лепных поделок, с увлечением занимается их выполнением, но иногда нуждается в поддержке взрослого, чтобы закончить процесс, как правило, поделки обыгрывает;
6– проявляет устойчивый интерес к выполнению разнообразных лепных поделок, с увлечением занимается их изготовлением и обыгрыванием.

Используемые приемы лепки:

0– самостоятельно не лепит, от совместных действий отказывается;
1– выполняет отдельные приемы (разминание, расплющивание, раскатывание, отщипывание), подражая действиям взрослого или при его участии;
2– выполняет отдельные приемы (разминание, расплющивание, раскатывание, отщипывание) с опорой на образец действий взрослого или при его участии;
3– многие лепки может использовать под руководством взрослого, иногда нуждается в помощи при соединении частей поделки;
4– самостоятельно владеет многими приемами лепки, выполняет их не очень точно и получает не всегда аккуратную поделку;
5– самостоятельно владеет большинством основных приемов лепки, выполняет их довольно точно и получает аккуратную поделку;
6– самостоятельно владеет всеми основными приемами лепки, выполняет их довольно точно и получает аккуратную поделку.

Предметная лепка

0– не лепит, не понимает смысла лепной поделки;
1– лепит простые объекты (конфеты, оладьи, драже и др.), но самостоятельно их не соотносит с конкретными объектами;
2– лепит простые объекты (конфеты, оладьи, драже и др.), самостоятельно соотносит их с конкретными объектами;
3– лепит знакомые простые объекты из одной-двух частей, имеющее некоторое сходство с реальными, при соединении частей нуждается в помощи взрослого;
4–лепит знакомые объекты из трех-четырех частей, имеющее некоторое сходство с реальными, при соединении частей, как правило, нуждается в помощи взрослого;
5–лепит разнообразные объекты с довольно высокой степенью сходства с реальными, отражает их основные существенные и специфические несущественные признаки, при соединении частей иногда нуждается в помощи взрослого;
6–лепит разнообразные объекты с высокой степенью сходства с реальными, отражает все их существенные и специфические несущественные признаки, самостоятельно соединяет части;

Преобладающий прием лепки новых объектов:

0– не лепит, от совместных действий со взрослым отказывается;
1– лепит только вместе со взрослым;
2– лепит преимущественно по подражанию действиям взрослого;
3– лепит преимущественно по объемному образцу;
4– лепит преимущественно по словесной инструкции;
5– лепит преимущественно и представлению и с натуры;

6– лепит преимущественно по собственному замыслу.

Целенаправленность в лепке:

0– целенаправленность отсутствует, даже при наличии стимулирования не приступает к лепке;

1– целенаправленность отсутствует, при наличии стимулирования лишь некоторое время выполняет хаотичные движения с материалом;

2– целенаправленно может выполнять простые действия с материалом (разминать, расплющивать, раскатывать) вместе со взрослым;

3– целенаправленно может выполнять простые поделки только под руководством взрослого;

4– самостоятельно целенаправленно может выполнять знакомые простые поделки, более сложные – только под руководством взрослого;

5– самостоятельно целенаправленно может выполнять знакомые простые поделки, всегда доводит начатое дело до конца, поделки обыгрывает редко;

6– самостоятельно целенаправленно может выполнять любые поделки, всегда доводит начатое дело до конца, использует поделки в игре.

Продолжительность самостоятельной лепки:

0– самостоятельно не лепит;

1– 1–3 мин;

2–3–5 мин; 3–5–

10мин 4–10–15

мин

5– 15–20 мин;

6– более 20 мин.

Аппликация

Наличие интереса:

0–интереса к аппликации не проявляет, не воспринимает изображения, выполненные в технике аппликации;

1– включается в процесс совместного выполнения простой аппликации из готовых изображений объектов только под настойчивым влиянием взрослого, в процессе совместных действий появляется неглубокий кратковременный интерес;

2 – охотно включается по предложению взрослого в процесс совместного выполнения простой аппликации из готовых изображений объектов, в процессе совместных действий появляется интерес к их выполнению, стремиться охотно участвовать в работе;

3– проявляет интерес к выполнению предметной аппликации из готовых элементов и из крупных частей, под руководством взрослого с удовольствием создает простые изображения;

4– проявляет интерес к разным видам аппликации, прежде всего к предметной, но интересуется и сюжетной аппликацией, интерес сохраняет под руководством взрослого;

5– устойчиво проявляет интерес к выполнению предметной и сюжетной аппликации из готовых изображений, элементов или использует технику рваной аппликации, с удовольствием включается в процесс коллективного выполнения аппликации;

6– проявляет устойчивый интерес к выполнению предметной и сюжетной аппликации из готовых изображений, элементов или использует технику рваной аппликации, предлагает разнообразные варианты создания «картины», с удовольствием включается в процесс коллективной работы.

Технические умения:

0– в процесс выполнения аппликации не включается, от совместных действий отказывается;

1–включается в процесс совместной деятельности со взрослым;

2– под руководством взрослого компонует «картину» из готовых целостных изображений объектов, вместе со взрослым наносит на них клей и приклеивает;

3– создает изображения из предлагаемых готовых целостных изображений по образцу, предложенному взрослым, с помощью взрослого относительно аккуратно наносит на них клей и наклеивает на бумагу;

4– самостоятельно создает изображения из предлагаемых крупных частей, с помощью взрослого способен подготовить часть материала, необходимого для выполнения аппликации (вырезать, нарвать кусочки бумаги и т.п.), относительно аккуратно наносит на них клей и наклеивает на бумагу;
5– самостоятельно создает изображения из предлагаемых элементов, способен подготовить часть материала, необходимого для выполнения аппликации (вырезать, нарвать кусочки бумаги и т.п.), относительно аккуратно наносит на них клей и наклеивает на бумагу;
6– самостоятельно создает изображения из предлагаемых элементов, способен подготовить материал, необходимый для выполнения аппликации, аккуратно наносит на них клей и наклеивает на бумагу.

Предметная аппликация:

0– не понимает смысла выполнения изображений в технике аппликации;
1– с помощью взрослого выполняет аппликацию простых объектов из готовых изображений, соотносит их с конкретными объектами;
2– с помощью взрослого выполняет аппликацию простых объектов из двух-трех готовых элементов, создает простые композиции из них, под руководством взрослого выполняет рваную аппликацию из крупных кусков бумаги;
3– самостоятельно выполняет аппликацию простых объектов из двух-трех готовых элементов, под руководством взрослого создает композицию из них;
4– самостоятельно выполняет аппликацию знакомых объектов из четырех и более готовых элементов, создает простые композиции из них, под руководством взрослого выполняет рваную аппликацию из крупных кусков бумаги;
5– для выполнения аппликации использует все доступные ему техники, создает разнообразные объекты и композиции из них, делает это с разной степенью аккуратности;
6–для выполнения аппликации использует все доступные ему техники, создает разнообразные объекты и композиции из них, делает это всегда аккуратно.

Декоративная аппликация

0– не понимает смысла выполнения изображений в технике аппликации;
1– с помощью взрослого выполняет аппликацию простых узоров (чередование1:1,2:2) из готовых элементов;
2– по образцу, предложенному взрослым, выполняет аппликацию простых узоров (чередование1:1,2:2) из готовых элементов, более сложных – совместно со взрослым;
3– самостоятельно выполняет аппликацию простых узоров(чередование1:1,2:2) из готовых элементов, под руководством взрослого создает композицию из них;
4– выполняет по образцу, предложенному взрослым, аппликацию разнообразных узоров из готовых элементов и создает простые композиции из них;
5–по собственному замыслу создает разнообразные узоры из готовых элементов и композиции из них, использует только знакомые варианты, делает это не всегда аккуратно;
6–по собственному замыслу создает разнообразные узоры из готовых элементов и композиции из них, использует как знакомые варианты, так и новые, делает это не всегда аккуратно.

Сюжетная аппликация

0– не понимает смысла выполнения изображений в технике аппликации;
1– с помощью взрослого выполняет аппликацию из готовых изображений (два-три объекта) по простому сюжету, который раскрыть не может;
2– с помощью взрослого выполняет аппликацию из готовых изображений (два-три объекта) по различным простым сюжетам, которые раскрывает вместе со взрослым;
3– самостоятельно выполняет аппликацию из готовых изображений (два-три объекта) по различным простым сюжетам, которые раскрывает по вопросам взрослого;
4– самостоятельно создает композиции из четырех и более объектов по знакомым сюжетам, используя разные техники, иногда нуждается в помощи взрослого;

5– для выполнения аппликации использует все доступные ему техники, создает разнообразные сюжетные композиции из них, делает это с разной степенью аккуратности;
6– для выполнения аппликации использует все доступные ему техники, создает разнообразные сюжетные композиции из них, делает это всегда аккуратно;

Музыкальная деятельность

Эмоциональная отзывчивость на музыку*:*
0 — музыка не вызывает вообще никаких эмоциональных реакций, складывается впечатление, что ребенок её не воспринимает;
1 — эмоционально реагирует на отдельные произведения, как правило, с четко обозначенным ритмом (улыбка, двигательное оживление и др.)
2— эмоционально реагирует (улыбка, двигательное оживление и др.) на многие произведения различного характера;
3 — как правило, проявляет положительные эмоциональные реакции на музыку, отдельные произведения сопровождает различными действиями (движения руками, головой, ногами, танцевальные движения), которые не всегда соответствуют ритму мелодии;
4 — как правило, получает удовольствие от слушания музыки, но проявляет его не всегда, отдельные произведения сопровождает различными действиями (движения руками, головой, ногами, танцевальные движения) в соответствии с ритмом мелодии;
5— как правило, получает удовольствие от слушания музыки, но проявляет его не всегда свободно, напевает мотив, сопровождает музыку различными действиями (движения руками, головой, ногами, танцевальные движения) в соответствии с ритмом мелодии;
6 — всегда получает удовольствие от слушания музыки, свободно его проявляет, напевает мотив, сопровождает музыку различными действиями (движения руками, головой, ногами, танцевальные движения и т.п.) в соответствии с ритмом мелодии.
Слушание музыки*:*
0 — нет сосредоточения на музыкальных звуках, музыку не слушает, даже если взрослый обращается непосредственно к нему;
1 — сосредоточивается на короткое время на музыкальных звуках, если взрослый обращается непосредственно к нему;
2 — сам сосредоточивается на непродолжительное время на звучании музыки, обращается к источнику звучания, не прерывая своей деятельности;
3 — сосредоточивается на некоторое время на звучании музыки, обращается к источнику звучания, прерывая на это время свою деятельность;
4 — внимательно слушает различные музыкальные произведения, сосредоточивается на некоторое время на звучании произведения, обращается к источнику звучания, однако без поддержки взрослого дослушать до конца не может;
5 — с удовольствием слушает различные музыкальные произведения, сосредоточивается на звучании произведения, обращается к источнику звучания, однако довольно часто отвлекается;
6 — с удовольствием слушает различные музыкальные произведения, сосредоточивается на все время звучания произведения, обращается к источнику звучания, не отвлекается на другие дела.
Различение музыкальных произведений*:*
0 — не различает музыкальные произведения;
1 — различает музыкальные произведения хотя бы по одной характеристике (громкая/тихая, медленная/быстрая, веселая/грустная, бодрая/спокойная музыка) при поддержке взрослого;
2 — различает музыкальные произведения хотя бы по двум-трем характеристикам (громкая/тихая, медленная/быстрая, веселая/грустная, бодрая/спокойная музыка) при поддержке взрослого;
3 — различает музыкальные произведения по основным характеристикам при поддержке взрослого;

4 — различает музыкальные произведения по основным характеристикам, сам называет отдельные различия, нередко допуская ошибки;
5 — различает музыкальные произведения по основным характеристикам, сам называет эти различия, допуская иногда ошибки;
6 — различает музыкальные произведения по основным характеристикам, сам называет без ошибок эти различия.

Соотнесение музыкальных произведений с образами*:*
0 — не понимает образного характера музыкальных произведений;
1 — не понимает образного характера музыкальных произведений, но при поддержке взрослого выполняет под музыку образные движения;
2 — при поддержке взрослого соотносит с музыкой отдельные, наиболее знакомые образы;
3 — при поддержке взрослого соотносит многие знакомые музыкальные произведения с образами, хотя назвать их не может, по просьбе взрослого может проиллюстрировать движением;
4 — при поддержке взрослого соотносит разнообразные знакомые музыкальные произведения с образами и многие называет, иногда допуская ошибки, по просьбе взрослого может проиллюстрировать движением;
5 — соотносит разнообразные знакомые музыкальные произведения с образами, сам их называет, иногда допуская ошибки, может проиллюстрировать движением;
6 — соотносит разнообразные знакомые музыкальные произведения с известными образами (времена года, животные и др.), сам их называет, может проиллюстрировать движением.

Интерес к музыкальным занятиям:
0 — интерес к занятиям отсутствует, отказывается от попыток взрослого привлечь его к участию в занятиях;
1 — интерес к занятиям отсутствует, но не отказывается от попыток взрослого привлечь его к участию в занятиях;
2 — иногда проявляет интерес к деятельности в процессе занятия, в основном участвует в занятиях по требованию взрослого;
3 — часто проявляет интерес к участию в занятиях, как правило, в их процессе активен, хотя нуждается в поддержке взрослого;
4 — как правило, проявляет интерес к участию в занятиях, обычно получает удовольствие от участия в них, хотя в процессе занятия не всегда проявляет активность;
5 — проявляет устойчивый интерес к участию в занятиях, как правило, готов в них участвовать, в их процессе обычно активен;
6 — проявляет устойчивый интерес к участию в занятиях, всегда готов в них участвовать, в их процессе активен и инициативен.

Пение*:*
0 — петь не умеет, смысла действия не понимает;
1 — способен вслед за взрослым неритмично произносить протяжно отдельные слоги, повторяющиеся в песне;
2 — пытается исполнять некоторые детские песни вслед за взрослым, повторяя отдельные слова, не всегда воспроизводит их ритм;
3 — знает отдельные детские песни, исполняет их вместе со взрослым, преимущественно воспроизводит их ритм;
4 — знает многие детские песни, исполняет их при поддержке взрослого, неточно воспроизводит их мелодию и ритм;
5 — знает различные детские песни, по указанию взрослого исполняет их не только на занятиях, не всегда точно воспроизводит их мелодию и ритм;
6 — знает различные детские песни, часто сам исполняет их не только на занятиях, довольно точно воспроизводит их мелодию и ритм.

Танец*:*

0 — танцевать не умеет, смысла действия не понимает;
1 — вслед за взрослым повторяет отдельные простые движения (хлопки в ладоши, помахивание руками), делая это, как правило, не согласованно с ритмом музыки;
2 — вслед за взрослым повторяет несложную комбинацию из двух-трех простых движений (притопывает, переступая ногами, хлопает в ладоши, поворачивает кисти рук, кружится на месте, выполняет: плясовые движения в парах), делая это, как правило, не согласованно с ритмом музыки;
3— вслед за взрослым повторяет различные несложные комбинации (хлопки, притопывания, повороты кистей по одному и в парах, передача характера пляски помахиванием, кружением, полуприседаниями), делая это, как правило, не согласованно с ритмом музыки;
4—владеет притопыванием, кружится в парах, но не всегда согласованно с ритмом музыки;
5 — умеет точно выставлять ногу на пятку, притопывать одной ногой, исполняет элементы движений по образцу, предложенному взрослым;
6 — исполняет дробный шаг, «пружинку», ритмические хлопки, чередует простой и дробный шаг, кружится легким бегом и дробным шагом.

Воспроизведение ритма*:*
0 — ритм не воспроизводит, не чувствует его, от совместных действий со взрослым отказывается;
1 — ритм не воспроизводит, не чувствует его, от совместных действий со взрослым не отказывается;
2 — по подражанию взрослому воспроизводит самый простой ритмический рисунок;
3 — по подражанию взрослому воспроизводит ритмические рисунки разной степени сложности;
4 — по образцу, предложенному взрослым, воспроизводит различные ритмические рисунки, довольно часто допуская ошибки;
5 — воспроизводит различные ритмические рисунки, довольно часто допуская ошибки;
6 — самостоятельно воспроизводит любой ритмический рисунок, лишь иногда допуская ошибки.

Выполнение сюжетно-образных движений*:*
0 — образные движения не выполняет, не понимает их смысла;
1 — не понимает смысла образных движений, участвует в выполнении самых простых только вместе со взрослым;
2 — по подражанию взрослому выполняет самые простые движения («мячик», «наши ручки», «поиграем с зайкой» и др.);
3 — способен передавать игровые действия («паровоз», «прятки», «зайчики и лисичка», «котята и кошка», «кот и мыши» и др.), выполнять различные движения по тексту песен;
4 — способен передавать характерные движения игровых образов (зайчики, мишки и др.);
5 — способен участвовать в инсценировках текстов песен, передавать разнообразные музыкально-игровые образы (котята, барабанщики и др.)
6 — способен участвовать в инсценировках сюжетов игр и текстов песен, передавать разнообразные музыкально-игровые образы (лошадки, матрешки и др.).

Узнавание звучания музыкальных инструментов*:*
0 — звучание музыкальных инструментов не узнает;
1 — узнает звучание хотя бы одного музыкального инструмента;
2 — узнает звучание хотя бы двух музыкальных инструментов;
3 — узнает звучание хотя бы трех музыкальных инструментов;
4 — узнает звучание нескольких музыкальных инструментов;
5 — узнает звучание многих музыкальных инструментов, даже если их не видит, но часто допускает ошибки;
6 — узнает звучание многих музыкальных инструментов, даже если их не видит, редко допускает ошибки.

Игра на музыкальных инструментах:
0 — играть на музыкальных инструментах не может, от совместных действий отказывается;

1 — может играть на простых музыкальных инструментах только вместе со взрослым;
2 — пытается играть на бубне, но удается только извлекать только звуки, делает это неритмично;
3 — играет на отдельных музыкальных инструментах (бубен, колокольчик, ложки, погремушка, треугольник), неточно отражает ритм, мелодию, часто допускает ошибки;
4 — играет на нескольких музыкальных инструментах (бубен, колокольчик, ложки, погремушка, треугольник, металлофон, аккордеон), неточно отражает ритм и мелодию, нередко допускает ошибки;
5 — играет на разных музыкальных инструментах (бубен, колокольчик, ложки, погремушка, треугольник, металлофон, аккордеон), отражает ритм и мелодию, но нередко допускает ошибки;
6 — играет на разных музыкальных инструментах, точно выдерживая ритм и мелодию.

Музыкальное развитие*:*

0 — отклик на музыку отсутствует;
1 — откликается на музыку общим оживлением, ритмично двигает руками и ногами, самостоятельно хлопает в ладоши и помахивает руками, приплясывает, ударяет по бубну, переступает ногами, держась за руки взрослого, во время слушания марша;
2 — передает веселый характер плясовой мелодии (притопывает, переступая с ноги на ногу, хлопает в ладоши, поворачивает кисти рук, кружится на месте);
3 — передает в движениях бодрый и спокойный характер музыки;
4 — различает высокое и низкое звучание и соответственно двигается, передает движением характер музыки;
5 — передает различные по характеру музыкальные образы, двигается в соответствии с бодрым, энергичным и спокойным характером музыки;
6 – двигается в соответствии с различным характером музыки (шуточным, веселым, изящным, четким, акцентированным).

РУЧНОЙ ТРУД

Выполнение поделок из различного материала

0 - не понимает процесса изготовления поделки, отказывается от совместных действий со взрослым;

1 - включается в процесс выполнения поделки вместе со взрослым;

2 - преимущественно может выполнить различные поделки по подражанию;

3 - преимущественно может выполнить различные поделки по образцу, иногда обращается к взрослому за помощью или просит показать способ действия;

4 - самостоятельно выполняет разнообразные знакомые поделки после предварительной инструкции, при затруднениях обращается к взрослому за помощью;

5 - самостоятельно выполняет разнообразные поделки, с изготовлением которых знаком, новые варианты поделок не придумывает;

6 - самостоятельно выполняет разнообразные поделки, с изготовлением которых знаком, может придумывать новые варианты поделок.

Ремонт игрушек и игровых атрибутов

0 - не понимает процесса ремонта игрушек, отказывается от совместных действий со взрослым;

1 - иногда включается в процесс совместного со взрослым ремонта игрушек, если взрослый его активно привлекает;

2 - сам пытается включиться в процесс совместного со взрослым ремонта игрушек, стремится выполнить какие-то операции;

3 - принимает активное участие в совместном со взрослым процессе ремонта игрушек, стремится выполнить многие операции;

4 - замечает неполадки в игрушках, пытается самостоятельно их устранить, если не получается, привлекает взрослого к совместной деятельности или просит показать способ действия;

5 - замечает неполадки в игрушках, самостоятельно выполняет простой ремонт игрушек, в более сложных случаях обращается к взрослому за помощью в виде показа образца действия или инструкции;

6 - замечает неполадки в игрушках, самостоятельно выполняет простой ремонт игрушек, в более сложных случаях обращается к взрослому за помощью в виде подсказки, инструкции.

Наличие интереса к ручному труду:

0 - интерес отсутствует (не обращает внимания на поделки и на процесс их изготовления);

1 - включается в процесс совместного изготовления простых поделок только под настойчивым влиянием взрослого, в процессе совместных действий появляется неглубокий кратковременный интерес;

2 - охотно включается в процесс совместного изготовления простых поделок по предложению взрослого, в процессе совместных действий появляется интерес к их выполнению;

3 - проявляет интерес к выполнению отдельных поделок, под руководством взрослого с удовольствием выполняет простые поделки;

4 - проявляет интерес к выполнению разнообразных поделок, включается в процесс их изготовления, увлекается процессом выполнения отдельных операций, но, как правило, нуждается в поддержке взрослого, чтобы закончить процесс, поделки обыгрывает редко;

5 - проявляет интерес к выполнению разнообразных поделок, с увлечением занимается их изготовлением, но иногда нуждается в поддержке взрослого, чтобы закончить процесс, как правило, их обыгрывает;

6 - проявляет устойчивый интерес к выполнению разнообразных поделок, с увлечением занимается их изготовлением и обыгрыванием.