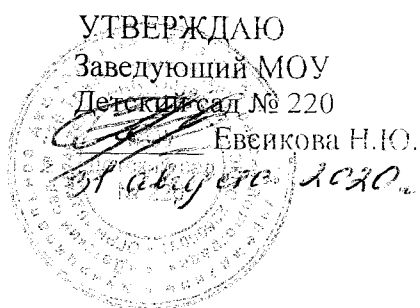


муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 220 Тракторозаводского района Волгограда»
(МОУ Детский сад № 220)

Принято на заседании
педагогического совета
Протокол № 1
от «31» августа 2020



**Рабочая программа
коррекционно-развивающей работы
в группе «Особый ребенок»
на 2020-2021 учебный год**

Учитель-дефектолог:
Колесова О.В.

1 ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1 Пояснительная записка.....	2
--------------------------------	---

Содержание

1.2.Цель и задачи реализации программы.....	3
1.3. Принципы формирования программы.....	4
1.4 Возрастные и индивидуальные особенности детей группы «Особый ребенок».....	5
1.5 Планирование работы с детьми с разными нарушениями.....	10
1.6 Ожидаемые результаты освоения программы.....	11
1.7.Основные направления коррекционно-развивающей работы.....	12
1.8 Система оценки планируемых результатов.....	15

2.Содержательный раздел

2.1. Содержание образования по образовательным областям.....	16
2.2 Тематический план	19
2.3 Взаимодействие с семьёй.....	19

3. Организационный раздел

3.1 Организация развивающей предметно-пространственной среды.....	21
3.2 Перспективный план организационно – методической и коррекционно – развивающей работы учителя – дефектолога.....	22
3.3 Методическое обеспечение Программы.....	23

Приложение:

Циклограмма занятий учителя – дефектолога

Списки детей

Списки детей - инвалидов

Целевой раздел

1.1 Пояснительная записка

Рабочая программа коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога в группе компенсирующей направленности «Особый ребенок» разработана на основе:

- примерной общеобразовательной программы «От рождения до школы» Н.Е. Вераксы,
- «Примерной адаптированной основной образовательной программы» Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой («Коррекционно –развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта»),
- а также Адаптированной Основной Образовательной Программы дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с РАС.

-Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ

-Конвенцией о правах ребенка ООН;

-Санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.4.1.2660-10;

-Санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях(Постановление от 15мая 2013 г. N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13»)

-Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155)

-Уставом МОУ «Детский сад 220»

-Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. N 1014)

Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей группы «Особый ребенок» и направлена на создание специальных условий развития, обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности таких детей посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

При обучении детей с ОВЗ существует ряд проблем, обусловленных психофизическими особенностями: стойкое нарушение познавательной деятельности, недоразвитие высших познавательных функций, конкретность и поверхностность мышления, несформированность всех операций речевой деятельности, нарушения социального взаимодействия, вербальной и невербальной коммуникации, незрелость эмоционально-волевой сферы, несформированность произвольности и целенаправленности всех видов деятельности, низкая работоспособность. Поэтому разработка Рабочей коррекционной программы, учитывающей специфику воспитания и обучения детей группы «Особый ребенок», является актуальной и рассчитана на 1 учебный год для детей в возрасте от 2 до 7 лет.

Программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный

1.2 Цели и задачи адаптированной программы.

Цель программы:

- Оказание комплексной коррекционно-психолого-педагогической помощи и поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителям (законным представителям);

- Осуществление коррекции недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья для достижения возможно более высокого уровня социальной адаптации и социализации, самостоятельности и независимости, достойного качества жизни.

Цель РП достигается в соответствии с ФГОС дошкольного образования посредством решения следующих задач:

-определить особенности организации образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями каждого ребёнка, структурой нарушения развития и степенью выраженности (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

-учитывать особые образовательные потребности детей с различными нарушениями здоровья при освоении ими образовательной программы;

-осуществлять индивидуально-ориентированную и социально-психолого-педагогическую, коррекционную - развивающую помощь детям с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психического и физического развития, индивидуальных особенностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

-реализовать индивидуальные образовательные маршруты;

-развивать коммуникативные компетенции форм и навыков конструктивного личностного общения со сверстниками;

-создать пространство детско-взрослого взаимодействия с учетом ведущей деятельности ребенка;

-оказывать консультативную и методическую помощь родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья вопросам обучения и развития.

Рабочая программа предназначена для детей 3-7 лет и рассчитана на 35 недель: 1-2 недели сентября и 3-4 недели мая проводится диагностическое обследование.

Рабочая программа является «открытой» и предусматривает вариативность, интеграцию, изменения и дополнения по мере профессиональной необходимости.

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе Программы, возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов дошкольной организации, а также при участии родителей в реализации программных требований.

1.3 Принципы в организации образовательного процесса.

1. *Поддержка разнообразия детства* в заложенном во ФГОС дошкольного образования понимании связана: 1) с многообразием социальных, личностных, культурных, языковых, этнических особенностей, религиозных и иных общностей; 2) с нарастающей неопределённостью и мобильностью современного мира; 3) с умением ориентироваться в многообразии жизненных ситуаций, необходимостью сохранять свою идентичность в сочетании со способностью позитивно, конструктивно и гибко взаимодействовать с другими людьми и т.д. Поддержка такого разнообразия детства для детей с РАС очень важна, но с очень существенными условиями и оговорками.

Во-первых, этот принцип в случае РАС можно рассматривать только как цель коррекционно-образовательного процесса, достижение которой возможно частично, искажённо и далеко не во всех случаях. Качества, обеспечивающие описанное выше разнообразие (осознание идентичности на самых разных уровнях, начиная с физической; взаимодействие с другими людьми; ориентировка в жизненных ситуациях и т.д.), относятся к основным симптомам РАС и формируются в результате коррекционной работы. Во-вторых, при РАС в раннем и дошкольном возрасте у наблюдаемого разнообразия иная природа, его проявления обусловлены нарушениями развития и требуют не поддержки, а смягчения и – в идеале – преодоления.

2. Сохранение уникальности и самооценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самооценность детства - понимание (рассмотрение) детства как периода жизни, значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду.

Уникальность и самооценность детства не вызывает сомнений, детство - важная, может быть, важнейшая с позиций психического и социального развития, часть жизни (но именно **часть** жизни, «*важный этап в общем развитии человека*»), и самооценность жизни человека включает и самооценность детства, которое органично связано с последующими этапами развития.

При типичном развитии подготовка к этим последующим этапам происходит в основном имплицитно, прежде всего, в виде подражания (сначала спонтанного, потом произвольного), игры, но при аутизме на уровне диагностического признака (МКБ-10, F84.0, А, п.5) отмечаются «*нарушения в ролевых и социально-имитативных играх*». Таким образом, необходимо либо сформировать способность у ребёнка с РАС усваивать информацию имплицитно («из жизни», прежде всего, в простейшем случае – через произвольное подражание, потом – через игру), либо использовать (вынужденно!) в необходимом объёме эксплицитные методы обучения. Как показывает практика, целесообразно использовать оба направления, причём соотношение между ними должны быть гибкими, учитывающими индивидуальные особенности ребёнка и динамику коррекционного процесса.

Согласно ФГОС, этот принцип *подразумевает полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного детства), обогащение, (амплификацию) детского развития*. В условиях искажённого развития границы между этапами детства (иногда и самого детства) размыты, психический возраст по отдельным функциям может очень сильно различаться, и говорить о полноценности проживания этапов детства (как и об амплификации) без предшествующей коррекционной работы не представляется возможным.

3. Позитивная социализация ребёнка действительно необходима, но её формирование возможно после преодоления качественных нарушений социального взаимодействия и коммуникации, являющихся одними из основных проявлений аутизма.

4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинство каждого участника взаимодействия, прежде всего ребёнка, но это возможно только на базе преодоления типичных для аутизма трудностей репрезентации психической жизни других людей.

5. Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений. Выраженность аутистических расстройств в плане осознания своего положения в окружающем может быть разной: в части случаев ребёнок с аутизмом не может выделять себя как физический объект (не дифференцирует себя и своё отражение в зеркале), иногда не различает живое и неживое, не всегда отличает друг от друга людей из ближнего круга и т.д. Как будет строиться сотрудничество даже в относительно лёгких случаях РАС, если психическая жизнь другого человека воспринимается искажённо и/или неполно? Какого-то уровня

сотрудничества детей с аутизмом и взрослых (родителей, специалистов) с помощью коррекционной работы можно добиться всегда, но выйти на такой уровень социального взаимодействия и коммуникации, который позволяет ребёнку с аутизмом стать субъектом образовательных отношений в дошкольном возрасте удаётся редко.

6. Сотрудничество Организации с семьёй. Этот принцип является исключительно важным по многим причинам: родители (или лица, их заменяющие) являются неотъемлемыми участниками образовательного процесса и в том смысле, что именно они принимают важные решения (например, о форме получения образования) и, что очень желательно, могут выступать в роли парапрофессионалов. Сотрудники Организации должны знать об условиях жизни ребенка в семье, понимать проблемы, уважать ценности и традиции семей воспитанников. Программа предполагает разнообразные формы сотрудничества с семьей как в содержательном, так и в организационном планах.

7. Сетевое взаимодействие с организациями образования, здравоохранения, социальной защиты населения является важным ресурсом реализации программы как через непосредственное участие в коррекционно-образовательном процессе, так и через программы дополнительного образования

8. Индивидуализация дошкольного образования при РАС имеет исключительно большое значение в связи с выраженной неоднородностью контингента детей с аутизмом. Обеспечение индивидуальной образовательной траектории каждого ребёнка с учётом его интересов, возможностей, способностей, склонностей, особенностей развития. Активность ребёнка с аутизмом в выборе содержания своего образования представляется весьма проблематичной уже из-за трудности выбора как такового и требует осознания ребёнком своей роли в образовательном процессе, что без коррекционной работы представить сложно.

9. Возрастная адекватность образования. При РАС трактовка понятия «возрастная адекватность» очень сложна и неоднозначна; психический возраст по различным функциям может существенно различаться. Попытки усреднения результатов субтестов, направленных на исследование различных функций (например, при определении IQ по Векслеру), даёт результаты, требующие очень осторожной интерпретации. С точки зрения практики образования это означает, что при планировании работы необходимо ориентироваться на каждый показатель отдельно, что необходим внимательный анализ их взаимосвязи.

10. Развивающее вариативное образование. Этот принцип предполагает, что содержание образования предлагается ребёнку через разные виды деятельности с учётом его актуальных и потенциальных возможностей, предполагает ориентацию работы педагога на зону ближайшего развития, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребёнка. При аутизме использование традиционных для дошкольного возраста форм и методов обучения затруднено несформированностью ролевой, сюжетной, социально-имитативной игры и других имплицитных форм обучения, а также стереотипа обучения вызывает необходимость использования эксплицитных методов, а при выраженных проявлениях аутизма – директивных методов обучения.

11. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей. В соответствии с ФГОС дошкольного образования выделено пять образовательных областей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие). Деление содержательной части Программы на эти образовательные области не означает, что каждая из этих образовательных областей реализуется независимо, многообразные связи между ними должны учитываться в коррекционно-образовательном процессе. При РАС в силу фрагментарности восприятия формирование и развитие междисциплинарных связей приобретает также коррекционное значение.

12. Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы. Основная ценность Программы – ориентированность на приоритет проблем детей с РАС, обусловленных аутизмом (с учётом существующих

реалий), и представленные выше цели Программы являются инвариантными по отношению к выраженности проблем аутизма, возрасту, полу, национальной и социальной принадлежности детей с РАС. Предлагаемые Программой методические подходы и решения представляют собой вариативный спектр средств реализации и достижения целей Программы.

Особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра

В литературе (С.А.Морозов) предложены следующие ***особые образовательные потребности обучающихся с РАС:***

- коррекция и(или) компенсация особенностей восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик;
- преодоление (смягчение) дефицита и(или) искаженности потребности в вербальном и невербальном общении и развивающихся вторично (или сочетанных) нарушений форм коммуникации;
- создание предпосылок для понимания мотивов, лежащих в основе поступков, действий, поведения других людей, для развития социального взаимодействия;
- смягчение обусловленных аутизмом особенностей поведения, затрудняющих учебный процесс, взаимодействие с другими людьми, в тяжелых случаях — пребывание в обществе, в коллективе.

Срок реализации программы в течение одного 2020-2021 учебного года.

1.4. Возрастные и индивидуальные особенности детей групп №13, №6 «Особый ребенок»

Количественный состав групп

В группах «Особый ребенок» 7 детей от 3 до 7 лет, поступили дети по направлению с заключением ГПМПК. (списки детей прилагаются)

Качественный состав групп «Особый ребенок» – неоднороден, дети со множественными нарушениями: с задержкой психического развития, с органическим поражением ЦНС, с расстройствами аутистического спектра, ЗРР, гиперкинетическим синдром, ДЦП.

Сетка занятий в группах № 13, № 6 «Особый ребенок» (прилагается)

Характеристика детей с расстройством аутистического спектра.

Характеристика детей с расстройством аутистического спектра базируется на выраженных в большей или меньшей степени основных специфических признаках: уход в себя, нарушение коммуникативных способностей, проявление стереотипии в поведении, различные страхи и сопротивление изменениям в окружающей обстановке, боязнь телесного (зрительного) контакта, характерное особое нарушение развития речи (эхолалия при ответах на вопросы, рассказ о себе в третьем лице, нарушения звукопроизношения, темпа и плавности речи), раннее проявление патологии психического развития.

По О. С. Никольской:

1-я группа - дети с отрешенностью от внешней среды.

Относящиеся к этой группе дети характеризуются наиболее тяжелыми нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. Они наиболее тяжелы в проявлениях аутизма: не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения. У них не наблюдаются стереотипные действия, нет стремления к поддержанию привычного постоянства окружающей среды. В первые годы жизни этих детей отличают следующие признаки: застывший взгляд, отсутствие ответа на улыбку

матери, отсутствие чувства голода, холода, реакции на боль. Они не требуют внимания родителей, хотя полностью беспомощны, почти или совсем не владеют навыками самообслуживания, примитивной игрой. Нередко подозреваются в глухоте или слепоте из-за того, что не откликаются на зов, не оборачиваются на источник звука, не следят взглядом за предметом. Эти дети мутичны. В условиях интенсивной психолого-педагогической коррекции у таких детей могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания, но их социальная адаптация затруднена даже в домашних условиях.

2-я группа - дети с отвержением внешней среды

Они более активны, чем дети 1-й группы: избирательно контактны со средой, реагируют на холод, голод, боль, им свойственны переживания удовольствия и неудовольствия. Страхи перед окружающим у них сильнее, чем у других детей с ранним детским аутизмом. При изменении привычной окружающей обстановки у таких детей наблюдаются аффекты, страхи, протест, плач. С тревогой и многочисленными страхами могут бороться аутистимуляцией положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипии: двигательных (прыжки, взмахи руками, раскачивания, перебежки и т. д.), речевых (скандирование слов, стихов, эхолалия), сенсорных (самораздражение зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.). Таким образом, они заглушают неприятные воздействия извне. У детей отмечается однообразие игры, задержка в формировании навыков самообслуживания, возможны двигательные возбуждения (вспышки агрессии, паническое бегство без учета опасности). Обычно малодоступны контакту, отвечают односложно или молчат, иногда что-то шепчут. Спонтанно у них вырабатываются лишь самые простейшие стереотипные реакции на окружающее, речевые штампы. Часто наблюдается примитивная «симбиотическая» связь с матерью, основанная на необходимости ежеминутного ее присутствия. При адекватной длительной коррекции дети 2-й группы могут быть подготовлены к обучению во вспомогательной (иногда в массовой) школе.

Неравномерность развития проявляется в динамике усвоения материала, а именно: в больших индивидуальных различиях по признаку обучаемости;

в неодинаковых темпах усвоения материала по различным образовательным областям у одного ребёнка;

во временной неравномерности усвоения материала в ходе образовательного процесса: ребёнок может какое-то время не усваивать материал или усваивать его очень медленно, вслед за чем следует скачок; успешные периоды чередуются с периодами «застоя».

В той или иной степени такие черты свойственны всем детям, но при аутизме разброс этих показателей несравнимо больший.

Восприятие - в дошкольном возрасте наиболее существенны фрагментарность и симультанность восприятия, а также трудности восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов.

Фрагментарность восприятия проявляется многообразно, затрудняет формирование сенсорных образов искажает воспринимаемую картину окружающего.

Симультанность восприятия создаёт предпосылки для трудностей выделения существенных признаков предметов, трудностей их дифференциации, создаёт ряд специальных проблем обучения и воспитания.

Внимание нарушено: 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.

Память. У большинства детей с аутизмом наиболее значимым каналом памяти является зрительная память. В то же время, испытывают трудности с произвольной актуализацией

хранящейся в памяти информации и её использованием, формально освоенные навыки чаще всего трудно переносятся в другие условия.

Нарушения *воображения (символизации)*, являющиеся при аутизме диагностически значимым признаком (F84.0), 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.

Детский церебральный паралич

Атонически-астатическая форма ДЦП. При данной форме церебрального паралича имеет место поражение мозжечка, в некоторых случаях сочетающееся с поражением лобных отделов мозга. Со стороны двигательной сферы наблюдаются: низкий мышечный тонус, нарушение равновесия тела в покое и при ходьбе, нарушение ощущения равновесия и координации движений, тремор, гиперметрия (несоразмерность, чрезмерность движений). На 1-м году жизни выявляются гипотония и задержка темпов психомоторного развития (затруднены или практически не развиваются контроль над положением головы, функции сидения, стояния и ходьбы). Функции хватания и манипулирования с предметами формируются в более поздние сроки и сопровождаются выраженным тремором рук и расстройствами координации движений. Сидение формируется к 1 — 2 годам, стояние и ходьба — к 6—8 годам или позже. Длительное время двигательные функции остаются несовершенными. Расстройство координации тонких движений пальцев и дрожание рук затрудняют осуществление самообслуживания и овладение навыками рисования и письма.

Речевые нарушения в виде ЗРР, атактической дизартрии; может иметь место алалия.

При атонически-астатической форме ДЦП могут быть интеллектуальные нарушения различной степени тяжести. При поражении только мозжечка дети малоинициативны, у многих проявляется страх падения; задержано формирование навыков чтения и письма. Если поражение мозжечка сочетается с поражением лобных отделов мозга, то 55 % случаев (по данным К. А. Семеновой), помимо тяжелых двигательных нарушений у детей с атонически-астатической формой ДЦП, имеет место тяжелая степень умственной отсталости, такие дети не могут овладеть навыками самообслуживания и школьными навыками.

Правосторонний гемипарез — парез мышц одной половины тела; наблюдается при одностороннем поражении пирамидного пути. Снижение силы и двигательной активности конечностей с одной стороны тела. Гемипарез у детей может вызываться нарушениями структур головного мозга, при врожденных аномалиях развития спинного и головного мозга, травмах головы или позвоночника. На этом фоне выявляются различные формы нарушения психики и, прежде всего, познавательной деятельности. Для детей с церебральным параличом характерно своеобразное психическое развитие, обусловленное сочетанием раннего органического поражения головного мозга с различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами. Для детей с ДЦП характерны разнообразные расстройства эмоционально-волевой сферы проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других — в виде заторможенности, застенчивости, робости. Склонность к колебаниям настроения часто сочетается с инертностью эмоциональных реакций. Так, начав плакать или смеяться, ребенок не может остановиться. Повышенная эмоциональная возбудимость нередко сочетается с плаксивостью, раздражительностью, капризностью, реакцией протеста, которые усиливаются в новой для ребенка обстановке и при утомлении. Иногда отмечается радостное, приподнятое, благодушное настроение со снижением критики к своему состоянию. Нарушения поведения встречаются достаточно часто и могут проявляться в виде двигательной расторможенности, агрессии, реакции протеста по отношению к окружающим. У некоторых детей можно наблюдать состояние полного безразличия, равнодушия, безучастного отношения к окружающим.

Структура нарушений познавательной деятельности при ДЦП имеет ряд специфических особенностей, характерных для всех детей. К ним относятся:

- неравномерный, дисгармоничный характер нарушений отдельных психических функций. Эта особенность связана с мозаичным характером поражения головного мозга на ранних этапах его развития при ДЦП;
- выраженность астенических проявлений — повышенная утомляемость, истощаемость всех психических процессов, что также связано с органическим поражением центральной нервной системы;
- сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире. Дети с церебральным параличом не знают многих явлений окружающего предметного мира и социальной сферы, а чаще всего имеют представления лишь о том, что было в их практике.

Симптоматическая эпилепсия — тяжелое неврологическое заболевание хронического характера, характеризуется появлением внезапных судорожных приступов — эпилептических припадков.

Нарушение психического развития с гиперактивностью.

Гиперкинетический синдром проявляется в виде чрезмерной подвижности, суетливости. Движения при этом размашистые, недостаточно координированные и целенаправленные, часто отмечаются травматические повреждения. Синдром встречается в возрасте от 1,5 до 15 лет, наиболее отчетливо проявляется в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Дети с гиперкинетическим расстройством поведения выражаются в том, что ребенок очень плохо концентрируется на задании, не может заставить себя делать одно дело долго и до конца.

Симптомы:

- Ребенок не сидит на месте, постоянно хочет куда-нибудь бежать или начать делать другое дело, легко отвлекается.
- Если он играет во что-нибудь, то не может дождаться, когда придет его черед. Может играть только в активные игры.
- Много говорит (жестикулирует), но никогда не слушает, что говорят ему. Много двигается.

Дети с органическим поражением ЦНС

У этих детей ярко выражена тяжелая интеллектуальная недостаточность, нарушены все стороны развития: мотивационно-потребностная, социально-эмоциональная, моторно-двигательная, а также познавательная деятельность (восприятие, память, мышление и речь).

У детей обнаруживается запаздывание в сроках овладения основными видами движения, скованность движений, нарушение плавности, замедленность темпа и ритма движения, или, наоборот, двигательная расторможенность, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы, плохая координация движений частей тела. Вследствие несформированности самоконтроля они не улавливают ошибки, нуждаясь в поддержке взрослого. Ребенок не стремится к самостоятельности и индифферентен к своим достижениям. Особенности эмоциональной сферы проявляется полярно — у некоторых детей отсутствуют выраженные эмоциональные проявления, у других, наоборот, отмечается выраженная неконтролируемая экспрессия, несдержанность в эмоциональных реакциях в любых ситуациях. В свободной деятельности дети крайне несамостоятельны и безынициативны, безразличны ко всему происходящему, проявляя кратковременный интерес

к игрушкам. Для них является характерным стереотипное манипулирование, либо повторение одних и тех же действий, без учета функционального назначения предмета.

Восприятие, также имеет ряд особенностей и характеризуется замедленностью, фрагментарностью, низким объемом и уровнем избирательности, слабой дифференцированностью. У детей наблюдается грубое недоразвитие сенсорной сферы. Они не учитывают пространственные признаки предметов, действуя силой, не используя метод поиска с опорой на зрительную ориентировку. Страдает зрительное и слуховое внимание, сосредоточение, идентификация и группировка объектов по различным признакам, что сказывается на характере предметно-игровых действий и различных видах деятельности.

Органическое поражение центральной нервной системы приводит в большинстве случаев к грубому недоразвитию речи и всех ее функций, вследствие чего недоразвитие понимания речи сочетается с недоразвитием или полным отсутствием самостоятельной речи. Некоторые дети пользуются вместо речи жестами, мимикой, которые в свою очередь примитивны и однообразны.

Мышление детей с органическим поражением ЦНС формируется в условиях неполноценного чувственного познания, несформированности речевой функции, ограниченной практической деятельности. Поэтому без специального обучения оно остается на уровне наглядно-действенного, отсутствует критичность. Мышление остается пассивным, стереотипным и тугоподвижным.

Ребенок с задержкой психического развития.

Внимание этих детей характеризуется неустойчивостью, трудно собрать, сконцентрировать внимание детей и удержать на протяжении той или иной деятельности. Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются.

Они испытывают трудности и в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного). Снижена скорость выполнения перцептивных операций, дети не умеют обследовать предмет, не проявляют выраженной ориентировочной активности, длительное время прибегают к практическим способам ориентировки в свойствах предметов.

Особые трудности дети испытывают при овладении представлениями о величине, не выделяют и не обозначают отдельные параметры величины (длина, ширина, высота, толщина). Затруднен процесс анализирующего восприятия.

Со стороны слухового восприятия нет грубых расстройств. Дети могут испытывать некоторые затруднения при ориентировке в неречевых звучаниях, но главным образом страдают фонематические процессы.

У детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Значительное своеобразие отмечается уже на уровне наглядных форм мышления, возникают трудности в формировании сферы образов-представлений. Замедлен процесс формирования мыслительных операций.

На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций типа «Коля старше Миши», «Береза растет на краю поля».

Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение.

У них снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, преимущественно затрагивают бытовую тематику. Не сформирована игра и как совместная деятельность: дети мало общаются между собой в игре, игровые объединения неустойчивы, часто возникают конфликты, коллективная игра не складывается. Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР обуславливает своеобразие формирования их поведения и личностных особенностей. Страдает сфера коммуникации. Обнаруживается отставание в физическом развитии, несформированность техники в основных видах движений, недостаточность таких

двигательных качеств как точность, выносливость, гибкость, ловкость, сила, координация. Особенно заметно несовершенство мелкой моторики рук, зрительно-моторной координации.

Общее нарушение речи речи I уровень

характеризуется отсутствием речи (так называемые "безречевые дети").

Дети этого уровня для общения пользуются главным образом лепетными словами, звукоподражаниями, отдельными существительными и глаголами бытового содержания, обрывками лепетных предложений, звуковое оформление которых смазано, нечетко и крайне неустойчиво. Нередко свои "высказывания" ребенок подкрепляет мимикой и жестами.

Значительная ограниченность активного словарного запаса проявляется в том, что одним и тем же лепетным словом или звукоподражанием ребенок обозначает несколько разных понятий ("биби" - са-молет, самосвал, пароход; "бобо" - болит, смазывать, делать укол). Отмечается также замена названий действий названиями предметов и наоборот ("адас" - карандаш, рисовать, писать; "туй" - сидеть, стул).

Характерным является использование однословных предложений.

Отмечается нестойкость в произношении звуков, их диффузность. В речи детей преобладают в основном 1 - 2-сложные слова. При попытке воспроизвести более сложную слоговую структуру количество слогов сокращается до 2 - 3 ("ават" - кровать, "амида" - пи-рамида, "тика" - электричка). Фонематическое восприятие грубо нарушено, возникают трудности даже при отборе сходных по названию, но разных по значению слов (молоток - молоко, копает - катает - купает). Задания по звуковому анализу слов детям данного уровня непонятны.

1.5 Планирование работы с детьми с разными нарушениями

Планирование работы с детьми имеющими расстройство аутистического спектра, 1 года обучения и детьми с интеллектуальной недостаточностью.
(приложение)

Образовательная деятельность с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра имеет определенную направленность:

- создание условий для коррекционной и психотерапевтической работы в целях повышения уровня социальной адаптации ребенка посредством индивидуализации и дифференциации воспитательно-образовательного процесса;
- развитие эмоциональной сферы ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Психолого-педагогическая коррекция:

- постепенное формирование взаимодействия с педагогом.
- коррекция недоразвития восприятия, моторики, внимания, коммуникативной функции (речи), мышления.
- психотерапия членов семьи.

Особые условия: возможность присутствия родителей, постоянный педагог, четкое расписание НОД, не меняющийся интерьер;

Планирование работы

Вся деятельность планируется в системе и находит отражение в следующих документах:

- перспективный план коррекционно-образовательной деятельности учителя-дефектолога;
- индивидуальный маршрут коррекционно-образовательной деятельности для каждого воспитанника;

- план работы по взаимодействию с семьями;
- учебные планы по годам обучения;
- тематический план;

Обучение детей осуществляется через использование индивидуальных и подгрупповых форм организации коррекционно-образовательного процесса (для детей с РАС начальной формой работы являются индивидуальные занятия с постепенным переходом к занятиям в малой группе 2 человека);

Занятия с учителем-дефектологом проходят каждый день и длятся: индивидуальные 15-20 минут (в зависимости от возраста ребенка), подгрупповые (2-3 человека) 25-30 мин. При такой организации ни один ребенок не остается без внимания педагога.

В качестве приоритетных направлений занятий, выступает работа по таким образовательным областям как: «Социально-коммуникативное развитие (развитие речи)», «ФЭМП. Познавательное развитие»

Сенсорное воспитание является основой становления всех видов детской деятельности и направлено на формирование у детей перцептивных действий (рассматривания, выслушивания, ощупывания).

Каждое занятие проводится в форме игры, с которой могут сочетаться и другие виды деятельности, например, рисование, конструирование, и т.д.

Учитель-дефектолог, осуществляющий сопровождение ребенка реализуют функции:

- диагностическую (определяют причину трудностей с помощью комплексной диагностики;
- проектную (разрабатывают индивидуальный маршрут сопровождения);
- сопровождающую (реализуют индивидуальный маршрут сопровождения);
- аналитическую (анализируют результаты реализации образовательного маршрута).

Коррекционно-развивающее направление реализуется взаимодействием в работе учителя-дефектолога, воспитателей и других специалистов образовательного учреждения, что находит отражение в журналах «Взаимодействия со специалистами МДОУ» и «Взаимодействия с воспитателями группы «Особый ребенок».

С учетом индивидуальных особенностей ребенка учитель-дефектолог проводит занятия по развитию элементарных количественных представлений, развитию речи и коммуникативных способностей, зрительно-двигательной координации, по социальному развитию и ознакомлению с окружающим миром.

1.6. Ожидаемые результаты образовательной деятельности по реализации

- Ожидаемые результаты освоения программы с детьми 1 года обучения, с задержкой психического развития, имеющих диагноз : искаженное развитие, аутистические проявления.

- Показывать на фотографии (выделив из трех) себя, маму, папу;
- Показывать части тела и лица Ориентировка в схеме тела: на себе и на кукле.
- Показывать и/или называть отдельные предметы одежды, посуды и игрушки;
- Выполнять предметно-игровые действия с куклой, мячом, машинкой и другими игрушками, бережно относиться к игрушкам, убирать их на место.
- Использовать речь и не речевые формы взаимодействия в общении со взрослыми и сверстниками, способен понимать и выполнять инструкции в пределах бытовой ситуации.
- Конструировать совместно и по подражанию, называть (по возможности) детали конструктора. Складывать разрезную предметную картинку из 2-3 частей.
- самостоятельно садиться, сидеть на стульчике во время занятия;
- выражать чувства привязанности к матери и членам семьи (обнимать, целовать, держать за руку, улыбаться);

- наблюдать за действиями другого ребенка;
- эмоционально реагировать на присутствие сверстника и его действия;
- фиксировать взгляд на лице сверстника, партнера по игре, воспитателя;
- указывать пальцем или рукой на близких взрослых (маму, родных, воспитателя, педагога) и некоторых сверстников.
- фиксировать взгляд на движущейся игрушке (предмете), проследить взглядом ее движение;

- Различать свойства и качества предметов:

основные цвета (соотносить, выделять по называнию 4 основных цвета) форму, величину (большой - маленький), сухой-мокрый. Знать большой-маленький, один-много.

-Выполнять доступные дифференцированные движения двумя руками.

-Управлять своим поведением в знакомых ситуациях с помощью взрослого и самостоятельно.

-Способность соблюдать общепринятые нормы и правила поведения;

-Проявлять потребность в общении со взрослым и сверстниками;

-Наличие элементарных представлений о предметном мире и мире природы;

-Уметь сличать и показывать предметные картинки указательным пальцем по просьбе педагога.

- Ожидаемые результаты освоения программы для ребенка с ЗПР органического генеза, ДЦП на этапе завершения дошкольного образования:

- соотносить действия, изображённые на картинке, с реальными, дорисовывает недостающие части рисунка, воссоздаёт целостное изображение предмета, соотносит форму предметов с геометрической формой, ориентируется в пространстве, дифференцирует цвета и их оттенки, описывает свойства предметов, дифференцирует звуки, группирует предметы по образцу и речевой инструкции.

- производить анализ проблемно – практических и наглядно - образных задач, устанавливает связи между персонажами и объектами, изображёнными на картинках; соотносить текст с соответствующей иллюстрацией; выполняет задания на классификацию картинок;

- называть своё имя, фамилию, возраст; узнавать и показывать на картинках людей следующих профессий: врач, учитель, повар, парикмахер, продавец, летчик, шофёр; выделяет на картинках изображения предметов мебели, транспорта, продуктов, инструментов, школьных принадлежностей и называет их; различает деревья, овощи, фрукты и называет их; называет отдельных представителей диких и домашних животных, диких и домашних птиц, их детёнышей;

- определять время и место действия, изображенные на картине (осень, весна; вечером, утром, днем; далеко, близко, впереди - сзади, и т.п.);

- читать числа до 10;

-Сравнивать и уравнивать множества;

- уметь присчитывать и отсчитывать по единице в пределах 5;

- распознавать геометрические фигуры: круг, треугольник, квадрат, прямоугольник, овал;

- Ожидаемые результаты освоения программы для ребенка старшего возраста со сложным дефектом развития и аутистическими проявлениями:

Показывать на фотографии называть себя и членов своей семьи;

- Показывать части тела и лица Ориентировка в схеме тела: на себе и на кукле.
- Показывать (называть) отдельные, знать обобщающие слова по изучаемым темам;
- Выполнять предметно-игровые действия с куклой, мячом, машинкой и другими игрушками.
- Использовать речь и не речевые формы взаимодействия в общении со взрослыми и сверстниками, способен понимать и выполнять инструкции в пределах бытовой ситуации.
- Конструировать совместно и по подражанию, называть (по возможности) детали конструктора. Складывать разрезную предметную картинку из 4-5 частей.
- наблюдать за действиями другого ребенка;
- эмоционально реагировать на присутствие сверстника и его действия;
- фиксировать взгляд на лице сверстника, партнера по игре, воспитателя;
- указывать пальцем или рукой на близких взрослых (маму, родных, воспитателя, педагога) и некоторых сверстников.
- Различать свойства и качества предметов: основные цвета и оттенки, форму, величину (большой – маленький; длинный – короткий; высокий - низкий), сухой-мокрый. Знать большой-маленький, один-много.
- Выполнять доступные дифференцированные движения двумя руками.
- соотносить число и количество в пределах первого десятка;
- уравнивать множества в пределах 5-и.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств:

- владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- владеет конвенциональными формами общения (вербально / невербально);
- может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);
- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;
- различает людей по полу;
- владеет поведением в учебной ситуации без возможностей гибкой адаптации;
- знает основные цвета и геометрические формы;
- может писать по обводке;
- различает «выше – ниже», «шире – уже» и т.п.
- прямой счёт до 10;
- соотносит число и количество в пределах первого десятка.

1.7 Основные направления коррекционно-развивающей работы.

1.Диагностическая работа включает:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья при освоении основной образовательной программы;
- проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом и физическом развитии детей;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития, выявление его резервных возможностей;
- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сфер и

личностных особенностей детей;

-изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребёнка;

-системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка (мониторинг динамики развития).

2.Коррекционно-развивающая работа включает:

-реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально-психолого-педагогического сопровождения в условиях воспитательно-образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психофизического развития;

-выбор оптимальных для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения и воспитания в соответствии с его особыми образовательными потребностями;

-организацию и проведение индивидуальных и подгрупповых коррекционно-развивающих занятий;

-коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сфер;

-формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;

-развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции.

3.Консультативная работа включает:

-выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, единых для всех участников воспитательно-образовательного процесса;

-консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы с детьми группы «Особый ребенок»

-консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения и воспитания ребёнка с ограниченными возможностями здоровья;

4.Информационно-просветительская работа предусматривает:

-информационную поддержку образовательной деятельности детей с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;

-различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, собрания), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

1.8 Система оценки планируемых результатов

Объект педагогической диагностики	Методы педагогической диагностики	Сроки проведения педагогической диагностики
• Индивидуальные достижения воспитанников • Социально-коммуникативное развитие (развитие речи) • Познавательное развитие (ФЭМП) • Зрительно-двигательная и моторная сфера	-Использование диагностических пособий, - Наблюдение в свободной игровой деятельности, в специально созданной среде. - Анализ продуктов детской деятельности	1 обследование: 1-2 недели сентября 2 обследование: 3 -4 недели мая

Основу диагностики составляют:

- Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста Е. А. Стребелевой
- Методики оценки базовых речевых и учебных навыков М.Л. Семенович, Н.Г. Манелис, А.В. Хаустов, А.И. Козорез, Е.В. Морозова, .
- Отбор детей в специальные дошкольные учреждения А.А. Венгер
- Диагностическая карта аутичного ребенка. К.С.Лебединская, О.С.Никольская.

Средний балл вычисляется путем суммирования всех, набранных баллов, затем сумма делится на количество заданий.

Критерии оценок:

Низкий уровень: 1-2,9 балла

Средний уровень: 3-4,4 балла

Высокий уровень: 4,5-5 баллов

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Содержание образования по образовательным областям

Программа включает следующие образовательные области:

- ☐ ФЭМП. познавательное развитие;
- ☐ Социально-коммуникативное (речевое развитие);

Программа предусматривает решение образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей, а также в самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственного образовательного процесса, но и в режимные моменты в соответствии со спецификой дошкольного образования.

Коррекционно-развивающая работа с детьми в данной группе в основном представляет собой игровую деятельность. Педагогический замысел каждого игрового занятия направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач.

Методы и приемы работы :

Наглядные методы

Сочетание словесных с практическими и наглядными методами

Включение речевой инструкции постепенно

Пассивные действия

Действия по образцу

Действия по подражанию,

«Жестовая инструкция»

Многократное однородное проговаривание инструкции

использование элементов карточек PECS

методики «глобального чтения»

Раздел программы «Познавательное развитие»

Включает:

Сенсорное воспитание и развитие внимания;

Формирование мышления;

Формирование элементарных математических представлений;

Ознакомление с окружающим миром;

Развитие речи и формирование коммуникативных способностей

Развитие мелкой моторики, подготовка руки к письму

Сенсорное воспитание и развитие внимания

В данном направлении сосредоточено основное содержание работы по коррекции когнитивной сферы ребенка. Сенсорное воспитание и развитие внимания служат основой для развития у детей поисковых способов ориентировки: методов проб и примеривания, является основой для формирования всех психических процессов — внимания, памяти, сферы образов-представлений, мышления, речи и воображения; оно выступает фундаментальной предпосылкой для становления всех видов детской деятельности — предметной, игровой, продуктивной, трудовой.

На начальных этапах восприятие ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Сенсорное воспитание в своей основе направлено на формирование у детей ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде перцептивных действий — действия рассматривания, выслушивания, ощупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных эталонов. Развитие восприятия во всех случаях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем и к фиксации образа в слове, т. е. к появлению образа-представления.

Занятия по сенсорному воспитанию направлены на развитие зрительного восприятия и внимания, подражания, формирования целостного образа предметов; на развитие слухового внимания и восприятия; на развитие тактильно-двигательного восприятия; на развитие вкусового восприятия.

Задачи сенсорного обучения и воспитания

- упражнять детей в звукоподражании
- учить реагировать на звуковые символы
- развивать ориентировочно – исследовательские реакции на звуки
- Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона:
- восприятие формы;
- восприятие величины;
- восприятие цвета;
- восприятие пространственных отношений и ориентировка в пространстве группового помещения;
- развитие зрительного внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;
- формирование представлений о воспринятом, запоминать предметы, их свойства и качества
- Учить детей дифференцировать легко вычлняемые зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус свойства предметов.
- Учить детей различать свойства и качества предметов: мягкий — твердый, мокрый - сухой, большой -маленький, громкий - тихий, сладкий — кислый.
- Учить детей определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).

С детьми 6-7 года жизни продолжается работа: по развитию обобщенных представлений о предметах, явлениях окружающей действительности в совокупности звуковых характеристик, происходит дальнейшее развитие слуховых представлений; продолжается развитие систематизированных представлений о внешних свойствах предметов на основе обобщения образов восприятия и создания системных образов – представлений о предметах окружающей действительности.

«Формирование мышления»

Развитие восприятия и мышления тесно связаны между собой. Развитие наглядно – действенного мышления является наиболее ранним, где способами преобразования

ситуации служат практические действия, которые являются методом проб. При выявлении скрытых свойств и связей объекта дети используют метод проб и ошибок. Он основан на отбрасывании неправильных вариантов действия и фиксации правильных, результативных, что и выполняет роль мыслительной операции. Дети группы компенсирующего вида «Особый ребенок» не умеют искать выход из положения, когда задание нельзя выполнить рукой, не догадываются использовать вспомогательные орудия. Для развития наглядно – действенного мышления у этих детей используется система задач, которые органически взаимосвязаны.

В работе по формированию мышления используют методы:

постановки посильных задач;

выделение принципа действия в словесной и наглядной форме с последующими совместными действиями;

использование принципа переноса действия с одного орудия на другое;

осуществление контроля за самостоятельным выполнением действий.

С детьми 6-7 года жизни продолжаем развивать наглядно – действенное, наглядно – образное мышление и формировать элементы словесно - логического мышления.

Обучают устанавливать временные, причинно – следственные связи;

Учат выделять существенные и второстепенные признаки;

Использование приемов сравнения, аналогии, обобщения, противопоставления;

Учить устанавливать последовательность событий, выделять причинно – следственные отношения;

Учить соотносить иллюстрацию с её словесным описанием.

ФЭМП. Формирование количественных представлений.

Детей учить выделять и различать предметы по количественному признаку – «один-много» в процессе практических действий с предметами;

Учить выделять количество по подражанию и показу «один», «два», «три» выбор из множества;

Учить понимать «больше», «меньше», «сколько» .

Учить понимать пространственные ориентиры «вверху», «внизу», с детьми 6-7 года жизни «справа», «слева», «впереди», «сзади» и т.д.

С детьми 6-7 года жизни

-учить соотносению количества и числа (1-ый десяток);

- тренировать в присчитывании и отсчитывании по единице в пределах 5;

- закреплять ориентировку в пространстве.

- учить временным представлениям

Раздел программы коммуникативно – речевое развитие включает:

Ознакомление с окружающим миром:

Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт ребенка — учит его быть внимательным к тому, что его окружает: смотреть и видеть, слушать и слышать, ощущать и осязать. Обогащение чувственного опыта неразрывно связано с развитием чувственного познания — ощущений, восприятия, представлений.

Занятия по ознакомлению с окружающим включают в себя ознакомление с явлениями социальной жизни; ознакомление с предметным миром, созданным человеком; ознакомление с явлениями живой и неживой природы. Формирует представления о человеке, о строении его тела, об основных функциях организма, о видах деятельности человека, о его чувствах и взаимоотношениях в социуме. Таким образом, ребенок приобщается к нормам поведения в человеческом обществе.

Во время занятий детей знакомят с определенным типом свойств, связей и отношений, специфическим для каждого из четырех основных направлений коррекционно-

педагогической работы, выделенных в программе: «Человек», «Предметный мир», «Живая природа», «Неживая природа».

Данный раздел работы предполагает решение задач развития эмоционального и ситуативно-делового общения со взрослыми, формирование эмоциональных контактов со сверстниками.

В плане речевого развития — активное реагирование на словесную инструкцию взрослого, связанную с конкретной ситуацией.

Способность к слуховому сосредоточению и различению речевых и неречевых звучаний. Понимание названий предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, глаголов единственного числа настоящего времени и повелительного наклонения, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов. Подражание жестам и мимике взрослого. Включение речевого сопровождения в предметно-практическую деятельность.

2.2 Тематический план для разновозрастных групп

«Особый ребенок» на 2020-2021 учебный год.

месяц	Тематический план для детей лет 4-6	Тематический план для детей 6-8 лет
	темы	
сентябрь	1-2 диагностика	диагностика
	3-4 я и мое тело	я и мое тело
октябрь	1 «Я в мире человек» 2 Семья и я. 3. овощи 4 фрукты	1 «Я в мире человек» 2 Семья и я. 3. овощи 4 фрукты
ноябрь	1 Осень 2 Живая и неживая природа осенью 3-4 Одежда и обувь	1 Осень. 2 Живая и неживая природа осенью . Деревья. 3 Одежда 4 обувь
декабрь	1-2 Игрушки 3 Зима. Признаки зимы. 4 Новый год .	1 Игрушки 2. Детский сад 3 Зима. Признаки зимы. 4 Новый год
январь	2. Посуда 3. Продукты питания 4. Продукты питания	2. Посуда 3 Продукты питания 4 Инструменты
февраль	1-2 Домашние животные 3-4 Дикие животные	1 Домашние животные 2 Домашние животные и их детеныши 3 Дикие животные 4 Дикие животные и их детеныши
март	1,2 Весна. 3,4 Домашние птицы	1 Мамин день (семья) 2 Весна 3 Домашние птицы 4 Детеныши домашних птиц
апрель	1 Мой дом. Части дома. 2 Мебель 3 Транспорт	1 Мой дом. (жилое помещение) 2 Мебель 3 Транспорт

май	1 Цветы	1 Цветы
	2 Лето	2 Лето
	3 -4 диагностика	3 -4 диагностика

2.3 Взаимодействие с семьёй

Эффективность работы зависит от совместных усилий учителя-дефектолога и родителей.

Формы работы с родителями:

- ☐ Родительские собрания совместно с воспитателями и другими специалистами.
- ☐ Индивидуальные беседы (по желанию родителей или необходимости).
- ☐ Консультации по запросам родителей (по развитию познавательных психических процессов).
- ☐ Оформление наглядного материала: стенды, папки передвижки.
- ☐ Посещение родителями индивидуальных занятий с их ребенком: в кабинете дефектолога.

Перспективное планирование работы учителя-дефектолога с родителями группы «Особый ребенок» на 2020-2021 учебный год.

Месяц цели	Форма работы	Тема	материал
Сентябрь 3-4 неделя	1. Родительское собрание совместно с воспитателями и психологом в группе 2. Индивидуальные беседы и консультации с родителями	Адаптационный период ребенка. Перспективы и направления коррекционно-развивающей работы в 2019-2020 учебном году.	Мониторинг развития каждого ребёнка. Создание собственной рабочей программы учителя-дефектолога на год.
октябрь	1. Консультации для родителей 2. Рекомендации учителя-дефектолога 3. Открытые занятия	Рекомендации родителям «особого ребенка» Особенности поведения детей с расстройствами аутистического спектра Образец занятия с детьми в домашних условиях	Статья Журнал взаимодействия
ноябрь	1. Консультации для родителей 2. Рекомендации учителя-дефектолога	Игры и упражнения, способствующие развитию эмоциональной сферы ребенка с нарушением коммуникативных навыков.	Статья; Журнал взаимодействия
декабрь	1. Индивидуальные беседы и консультации с родителями. 2. Стенд родителей	По запросам родителей Формирование навыков социально-бытовой ориентации у детей с ДЦП	Журнал взаимодействия Статья

январь	1. Стенд родителей 2. Индивидуальные беседы и консультации с родителями.	Роль семьи в развитии речи ребенка Обучение ребенка количественным представлениям	Статья Журнал взаимодействия
февраль	1. Стенд для родителей 2. Индивидуальные встречи и консультации с родителями	Проведение игр в домашних условиях на развитие слухового восприятия.	Статья Заполнение «Папки консультаций».
март	Стенд для родителей	«Развитие общей и мелкой моторики».	Статья
апрель	Индивидуальные беседы	«Сюжетно-ролевые игры детей»	Заполнение «Папки консультаций».
май	Родительское собрание совместно с воспитателями и психологом в группе Консультация родителей на летний период.	Динамика развития. «Чему я научился. Рекомендации дефектолога на летний период»	Мониторинг развития каждого ребёнка.

3 Организационный раздел

3.1 Организация развивающей предметно-пространственной среды

Ящики с песком, «сухие бассейны с шариками».

Оборудование и материалы:

1. Картотека дидактических игр и упражнений по развитию
2. ФЭМП
3. Сенсорного развития
4. Восприятия и внимания
5. Развитию речи
6. Ознакомлению с окружающим
7. Ручной и мелкой моторики
8. Картинный материал по лексическим темам.
9. Подбор дидактических игр с использованием природных материалов для развития восприятия и мелкой моторики.
10. Подборка дидактических игр по разделам программы.

11. Дидактические игрушки: кубики, мозаика, пирамидки, матрёшки, настольный конструктор, лото, мяч, куклы.
12. Дидактические ящики с фигурками – вкладышами.
13. Игровые приспособления для шнуровки.
14. Иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей.
15. Палочки Кюизенера.
16. различный счетный материал.
17. кубики Дьенеша.

3.2 Перспективный план организационно – методической и коррекционно – развивающей работы на 2020-2021 учебный год учителя – дефектолога Колесовой О.В.

Основные направления работы	Содержание	Сроки
Диагностическое направление.	Проведение первичного дефектологического обследования. Составление расписания. Составление перспективных планов работы по результатам диагностики. Ведение индивидуальных карт динамического развития детей. Ведение необходимой документации.	01.09.20 -15.09.2020 15.05.2021-1.05.2021 В течение года
Коррекционно – развивающее направление.	Групповые и индивидуальные занятия. умений и навыков.	С 1 октября по 3 неделю мая.
Работа с педагогами (консультирование)	- планирование (совместно с другими специалистами) и организация целенаправленной работы в группе, в ДОУ; - консультирование воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, в проведении коррекционно - педагогического процесса, - Посещение занятий музыкального руководителя, физинструктора .	3,4 недели сентября – 1 неделю мая. В течение года
4. Работа с родителями.	- Обсуждение Индивидуальной программы обучения и развития ребенка, консультирование, Проведение родительских собраний: 1.«Результаты обследования детей. Перспективы развития ребенка». 2.«Результаты обследования детей. Итоги года» анкетирование родителей, организация и проведение бесед, - приглашение родителей на занятия	В течение года.

5. Методическая работа.	- Посещать курсы повышения квалификации, и семинары - выступление на МО -Посещение курсов повышения квалификации - Ознакомление с методической литературой, ознакомление с новыми технологиями проведения коррекционно – образовательной работы . - Оборудование дефектологического кабинета: приобретение наглядных пособий, дидактических пособий, специальной коррекционной литературы; изготовление методических пособий для практической работы. - Приобретение различных средств, для внедрения здоровьесберегающих технологий. - Разработка фронтальных и индивидуальных занятий, ведение требуемой документации.	октябрь Февраль март Январь, май ноябрь В течение года В течение года
-------------------------	--	---

3.3 Методическое обеспечение Программы

- 1 Психолого – педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. Методическое пособие. Под редакцией Е. А. Стребелевой, М.; «Просвещение» 2005
- 2 М.Л. Семенович, Н.Г. Манелис, А.В. Хаустов, А.И. Козорез, Е.В. Морозова Описание методики оценки базовых речевых и учебных навыков... Аутизм и нарушения развития. № 3 (48). 2015
- 3 Питерси М. и Трилор Р. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Книга 3: Навыки общения. Пер. с английского. М.: Ассоциация Даун Синдром, 2001
- 4 Отбор детей в специальные дошкольные учреждения. А.А. Венгер, М.; «Просвещение» 1972
- 5 «О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. Аутичный ребенок. Пути помощи»: Теревинф; Москва; 2007
- 6.Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. — М.: Гном-Пресс
- 7 Нуриева Л. Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки.— М.: Теревинф, 2003
- 8 Е. А. Стребелева Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Владос; М.; 2010
- 9 Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с ЗПР. М.; «Школьная пресса», 2004
- 10 В.М.Башина Н В Симашкова К особенностям коррекции речевых расстройств у больных с ранним детским аутизмом
- 11 Отбор детей в специальные дошкольные учреждения. А.А. Венгер, М.; «Просвещение» 1972
- 12 Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д.
Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.— СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003
- 13 Эрик Шоплер, Маргарет Ланзинд, Лезли Ватерс Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет) Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАСН - Издательство БелАПДИ "Открытые двери "— Минск, 1997