

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
Детский сад №5 «Хрусталик» г. Улан-Удэ.

ПРИНЯТО:  
На педагогическом  
совете МБДОУ детский  
сад № 5 «Хрусталик»  
г. Улан-Удэ  
Протокол  
№ 1 от 31.08.2023



УТВЕРЖДАЮ:

Приказ заведующего  
МБДОУ № 5 «Хрусталик»  
М.С. Романовская  
от 01.09.2023 № 1

## РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

учителя-дефектолога

в соответствии с ФОО ДО для детей 3-8 лет

ЗППР сочетанное с РАС

Автор-составитель:  
учитель-дефектолог  
Елисева Татьяна Сергеевна

г. Улан-Удэ  
2023 год

## Содержание

### I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....2

1.1. Пояснительная записка.....	4
1.2. Цели и задачи, принципы. Программы.....	9
1.3. Планируемые результаты освоения Программы.....	15
1.4. Целевые ориентиры.....	15

### II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Описание образовательной деятельности обучающихся.....	22
2.2. Программа коррекционно-развивающейся работы с детьми с ЗППР, сочетанное с РАС...37	
2.3. Возрастные и индивидуальные особенности детей с ЗППР, РАС.....	71
2.4. Основные направления работы учителя дефектолога.....	73
2.5. Планируемый результат КРР.....	80
2.6. Описание коррекционной - образовательной деятельности в соответствии с направлениями работы учителя-дефектолога и развития детей дошкольного возраста с ОВЗ (ЗППР, расстройство аутистического спектра).....	90
2.7. Планирование образовательного процесса Перспективный план по развитию ЛГСР, КТП образовательной деятельности.....	95
2.8. Сенсорное воспитание.....	107
2.9. Формирование элементарных количественных представлений.....	117
2.10. Ознакомление с окружающим миром	
2.11. Конструирование.....	135

### **III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

3.1.Режим дня.....	144
3.2.Структура организации НОД, система взаимодействия учителя-дефектолога с другими специалистами ДОУ.....	146
3.3.Технология комплексно-тематического планирования.....	149
3.4.Циклограмма деятельности учителя-дефектолога.....	151
3.5.Сетка занятий.....	151
3.6.Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями воспитанников, перспективный план работы с родителями.....	153
3.7.Обеспеченность методическими материалами и средствами обеспечения коррекционного процесса.....	156
Список литературы .....	167

## 1.1. Пояснительная записка

### Целевой раздел

Рабочая программа носит коррекционно-развивающий характер. В ней предусмотрено разностороннее развитие детей, коррекция недостатков интеллектуального и речевого развития детей в различных видах деятельности. Она предназначена для проведения коррекционно-педагогической работы с детьми в возрасте от 3 до 8 лет, имеющими задержку психоречевого развития и расстройства аутистического спектра.

Рабочая программа учителя-дефектолога для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (ЗППР,РАС ) в возрасте от 3 до 7 (8) лет является локальным актом МБДОУ детский сад № 5 «Хрусталик» города Улан-Удэ и разработана в соответствии:

с законами РФ:

- Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
- Международным правовым документом:
- Конвенцией о правах ребенка ООН
- с документами Министерства образования и науки РФ
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования»;
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022  
"Об утверждении федеральной адаптированной образовательной

программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья"

(Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149)

- Гигиенические нормативы - Санитарные правила и нормы СанПиН 1.2.3685-21
- «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. № 2.
- Санитарно-эпидемиологические требования - Санитарные правила СП 2.4.3648-20
- «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28.
- С локальными документами:
- Уставом Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №5 г. Улан-Удэ.

Рабочая программа коррекционно-развивающей работы детей с ЗППР и расстройствами аутистического спектра разработана на основе следующих образовательных программ:

ФАОП ДО – Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья".

- АООП в соответствии с ФОП МБДОУ №5 «Хрусталик»
- Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра;
- Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития;

Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 7 декабря 2017 г. № 6/17

- «Коррекционно – развивающее обучение и воспитание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта» под редакцией Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой;
- «Диагностика — развитие — коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью /Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н. Д. Соколова. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2012;
- Основной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой;
- Примерной адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет под редакцией Н. В. Нищевой;
- «Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии» Баряева Л., Вечканова И., Загребяева Е., Зарин А.;
- Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» (авт. Е.А.Екжанова, Е.А. Стребелева);
- Комплексной программы развития детей дошкольноговозраста с аутизмом «Расцвет», которая разработана с учетом современных тенденций инклюзивного образования детей с особыми потребностями, а также - новых подходов к обучению и развитию детей с расстройствами аутистического спектра автор Скрипник Т.В.

Рабочая программа определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования: объем, содержание образования, планируемые результаты (целевые ориентиры дошкольного образования), особенности организации воспитательно-образовательного процесса и состоит из трех

основных разделов(целевого, содержательного, организационного).

Особенностью Программы является то, что материал в ней распределен на IV этапа обучения, но итоговые достижения по каждому из этапов носят ориентировочный характер. На следующий этап обучения каждого направления работы ребенок переводится только после усвоения материала предыдущего этапа обучения, а не по достижении определенного возраста. Такая структура программы позволяет обучать детей с различной степенью интеллектуальных нарушений, осуществлять как дифференцированный, так и индивидуальный подходы в обучении: планировать работу в перспективе для подгруппы детей, а также учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и реализовывать ее содержание в доступном для ребенка темпе и объеме.

#### **Расшифровка применяемых в тексте обозначений и сокращений**

ДО – дошкольное образование

ДОО – дошкольная образовательная организации

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

КРЗ- коррекционные развивающие занятия

КРР – коррекционно-развивающая работа НОО – начальное общее образование

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья ООП – особые образовательные потребности

Организация – организации, осуществляющие образовательную деятельность, к которым относятся образовательные организации; организации, осуществляющие обучение; индивидуальные предприниматели

План – Федеральный календарный план воспитательной работы ПМПК – психолого-медико-педагогическая комиссия

ППК – психолого-педагогический консилиум образовательной организации

Программа – образовательная программа дошкольного образования, разработанная организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

Программа воспитания – Федеральная рабочая программа воспитания  
 Программа образования – Федеральная рабочая программа образования РАС –  
 расстройство аутистического спектра

РППС – развивающая предметно-пространственная среда

РФ – Российская Федерация

Санитарно-эпидемиологические требования - Санитарные правила СП  
 2.4.3648-20

«Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и  
 обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утвержденные  
 постановлением Главного государственного санитарного врача Российской  
 Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28.

УМК – учебно-методический комплект

ФАОП ДО – Федеральная адаптированная образовательная программа  
 дошкольного образования

ФГОС ДО - Федеральный государственный образовательный стандарт  
 дошкольного образования

Федеральная программа - Федеральная образовательная программа  
 дошкольного образования

ЧБД – часто болеющие дети

Для составления программы была проведена психолого-педагогическая  
 диагностика. Коррекционная работа в саду проводится с детьми имеющие  
 рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии, для обучения по  
 следующим программам:

- по образовательной программе, адаптированной для детей с  
 расстройствами аутистического спектра.
- по образовательной программе, адаптированной для детей с ЗППР

Данная Программа учителя-дефектолога предназначена для проведения  
 коррекционной работы с детьми 3 – 8 лет с ЗППР сочетанное с РАС как основным  
 психофизическим нарушением, так и в структуре сложного дефекта.



Дети посещают занятия второй год. Результаты диагностики показали, что со всеми детьми необходимо решать задачи предыдущих этапов обучения, поэтому в содержание программы включены ещё четыре этапа обучения. Вместе с тем, результаты диагностики выявили схожие образовательные потребности у большинства детей, что позволило разработать перспективное планирование для таких детей .

Программа адаптируется для каждого ребенка по результатам динамического наблюдения, проводимого учителем-дефектологом в процессе коррекционно-развивающей работы, что находит отражение в индивидуальном календарном планировании учителя-дефектолога.

Рабочая программа составлена на 4 года обучения. Рабочая программа может корректироваться в связи с изменениями: нормативно-правовой базы дошкольного образования, видовой структуры группы, для улучшения качества образования. В случае образовательного запроса родителей (законных представителей) на изменение Программы, изменения вносятся в индивидуальный образовательный маршрут конкретного ребенка.

## **1.2. Цели и задачи программы**

**Цель реализации Программы:** обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, 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.

**Задачи Программы:**

- реализация содержания АОП ДО;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ 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 ОВЗ, 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 ОВЗ;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

**В соответствии со Стандартом 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.

**Специфические принципы и подходы к формированию данной программы для обучающихся с ЗПРР сочетанное 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 :

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 её форм: большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. Приёмы и методы, включённые в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным их профилем, используют различную техническую базу, и для каждого существуют определённые показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

4. Важным аспектом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушенная способность понимать мотивы поведения, причины поступков и действий других людей, способность предвосхищать, предугадывать их действия и поведение, предполагать их возможные последствия и результаты. Без таких возможностей другой человек становится для ребёнка 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 учёта возможностей ребёнка на данный момент, особенностей его мотивационной сферы.

5. Особенности проблемного поведения ребёнка разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребёнка, 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 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 ребёнка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные).

7. Определение стратегии коррекционной работы осложняется и тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной: например, мутизм может быть связан одновременно с аутистическим искажением речевого развития, выраженной умственной отсталостью и сенсомоторной алалией, а интеллектуальная недостаточность может включать в себя как обусловленный аутизмом синдром "олиго-плюс", так и классическую органически обусловленную умственную отсталость. Без учёта структуры нарушений возможный уровень эффективности

лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалиста широких коррекционно-педагогических компетенций.

8. Нарушения восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик ближе к основному нарушению (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 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. 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 ребёнка, требующих комплексной коррекции;

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

выявление ведущего уровня нарушений в клинко-психологической структуре;

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

мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционно-

образовательной программы.

### **Планируемые результаты.**

В соответствии со Стандартом 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 ОВЗ к концу дошкольного образования.

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

### **Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ЗПРР сочетанное с РАС.**

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 трёх уровней тяжести.

Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста с повышенным риском формирования РАС:

- 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 трёх частей;

16) вставляет колышки в отверстия;

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

18) разъединяет детали конструктора;

19) строит башню из трёх 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 ребёнка, 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 застёжек) 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 жёлтый" (зелёный, 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 трёх и более картинок в правильном порядке;

46) пользуется туалетом с помощью педагогического работника;

47) моет руки с помощью педагогического работника;

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

49) преодолевает избирательность в еде (частично).

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

1) понимает 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 контролируется 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 тренажёров, батута (под контролем педагогических работников);
- 18) умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- 19) пользуется туалетом (с помощью);
- 20) владеет навыками приёма пищи.

**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 лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития):**

- 1) владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- 2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- 3) может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);
- 4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- 5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), 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 счёт до 10;

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

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

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

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

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

### **Содержательный раздел Программы**

Описание образовательной деятельности обучающихся с УО и РАС в

соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Содержание Программы включает два направления коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗППР и РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дошкольного образования:

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);

освоение содержания программ в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС социально-коммуникативное развитие согласно Стандарту направлено на:

усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование 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 ЗППР сочетанное 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.

На основном этапе - работа по речевому развитию, начатая в предыдущих этапах, продолжается, частично перекрываясь, но уже в условиях группы (если это доступно ребёнку):

Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры.

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

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).

Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы: возможно при сформированности понимания речи с учётом степени пресыщаемости и утомляемости ребёнка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания.

Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте:

начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной её объём приходится на пропедевтический период.

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 ребёнка с ЗПРР,РАС;

определение спектра, направленности познавательных действий (с учётом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка);

коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно её уровень снижен и (или) искажён, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребёнка с аутизмом.

3. Развитие воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:

при наиболее тяжёлых 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 приспособлять её к определённым конкретным условиям;

развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;

если воображение развивается искажённо (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 ребёнком 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:

формирования 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).

**Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:**

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 задачи, которые для обучающихся с УО, 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) искажённо и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжёлых 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.

**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 наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);

формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;

становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребёнка с аутизмом, ЗППР, 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 четвёртая задачи доступны далеко не всем детям 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 ребёнку уровне.

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с ЗПРР, 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 диагнозом.

Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с УО, РАС.

Начало школьного обучения для ребёнка 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 ЗПРР, РАС с учётом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходит много сложнее, и обязательно требует подготовки, причём для обучающихся с разной выраженностью нарушений подход к такой подготовке должен быть дифференцированным.

Задачи подготовки к школе 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, ЗПРР к школьному обучению.

**Формирование социально-коммуникативных функций у обучающихся с аутизмом в пропедевтическом периоде дошкольного образования:**

1. Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков - когда ребёнок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, ориентируется в целях и в ситуации общения, устанавливает контакт с партнёром; 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 партнёром 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 ребёнок с аутизмом владел устной речью, чего, к сожалению, не всегда удаётся 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 ЗПРР сочетанное 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.

5. Таким образом, в ходе пропедевтического этапа в социально-

коммуникативном развитии:

следует развивать потребность в общении;

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

учить понимать фронтальные инструкции;

устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на КРЗ и в свободное время;

Продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом индивидуальных возможностей ребёнка, его пресыщаемости и истощаемости; постепенно объем и продолжительность занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учётом 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 ДО.

Следует помнить о неравномерности развития психических функций, включая интеллектуальные, у обучающихся ;

Начинать следует с занятий, основанных на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен,

с целью профилактики пресыщения следует чередовать виды деятельности;

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

### **Навыки самообслуживания и бытовые навыки.**

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 тяжёлыми и осложнёнными формами РАС, УО или детей, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу гиперопеки. Решение этих проблем возможно в русле прикладного анализа поведения или с помощью традиционных педагогических методов.

### **Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений:**

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. В начальном периоде формирования математических представлений дошкольнику с РАС, необходимо дать понятия сравнения "высокий - низкий", "узкий - широкий", "длинный - короткий" и "больше - меньше".

Далее вводятся понятия "один" и "много", а затем на разном дидактическом материале (лучше на пальцах не считать) - обозначение количества предметов до пяти без пересчёта.

### **Взаимодействие педагогических работников с детьми:**

1. Формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды:

характер взаимодействия с педагогическим работником;

характер взаимодействия с другими детьми;

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

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

деятельности.

3. С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, 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.

**Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными**

**представителями) воспитанников.**

Все усилия педагогических работников по воспитанию, обучению и успешной социализации обучающихся с ОВЗ, будут недостаточно успешными без постоянного контакта с родителями (законным представителем). Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Родители (законные представители) отработывают и закрепляют навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогать изготавливать пособия для работы в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

**Особенности взаимодействия педагогического коллектива с ЗППР, РАС:**

1. Роль педагогических работников во взаимодействии с детьми с ОВЗ отличается при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия. Родители (законные представители) и специалисты должны знать основные особенности обучающихся с аутизмом, УО их развития, поведения, деятельности, обучения.

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

3. Использование устной речи во взаимодействии с ребёнком требует ясного представления о его уровне понимания речи, поскольку речь педагогического работника должна быть доступна ребёнку для понимания, краткой и простой.

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

5. Ребёнок с ОВЗ 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 ребёнка;

б) допускать, чтобы ребёнок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мы будем подкреплять его проблемное поведение).

6. Поскольку обучающиеся с ЗПРР и 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 ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовлено расширять контакты, доступное социальное пространство. Очень важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребёнка, для чего нужно хорошо знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы стереотипии наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия.

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

8. Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребёнка 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 (кроме психоаналитического).

9. Цель взаимодействия педагогического коллектива Организации, которую посещает ребёнок с ОВЗ, и семьи, в которой он воспитывается: добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике "ребёнок - семья - организация":

приоритет принадлежит интересам ребёнка с ОВЗ;

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

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

10. 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 ребёнком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

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

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

13. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с ОВЗ. Установление ребёнку диагноза "аутизм", «умственная отсталость» 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 ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

#### **Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПРР, РАС.**

В первую очередь необходимо создать условия для ребёнка к переходу в Организацию, для чего необходимо, во-первых, обеспечить возможность интенсивной, индивидуальной и специализированной коррекции обусловленных аутизмом, ЗПРР трудностей, одновременно являющихся главным препятствием для начала посещения детского сада, во-вторых, "дозированное" введение ребенка в группу организации с постепенным увеличением периода его пребывания в группе детей в течение дня, по мере адаптации и решения поведенческих, социально-коммуникативных, речевых и других проблем. Решение по вопросу дозированного пребывания в ДОУ выносится на ППК Д.С.

Программы помощи в раннем возрасте должны быть строго индивидуальными, но вместе с тем, в случае группы риска по РАС индивидуализация происходит постепенно, по мере созревания аутистической симптоматики. На этапе помощи в раннем возрасте детям с РАС выделяют 9 приоритетных направлений коррекционно-развивающей работы:

1. Развитие эмоциональной сферы.
2. Развитие сенсорно - перцептивной сферы.
3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.
4. Формирование и развитие коммуникации.

5. Речевое развитие.
6. Профилактика и коррекция проблем поведения.
7. Развитие двигательной сферы.
8. Формирование навыков самостоятельности.
9. Обучение элементам навыков самообслуживания и бытовых навыков.

### **Развитие эмоциональной сферы.**

Установление эмоционального контакта с аутичным ребёнком является очень важным моментом не только в эмоциональном развитии ребёнка с аутизмом, но и его сопровождении в целом.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выделять признаки эмоционального состояния других людей и адекватно на них реагировать;

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

уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, природные явления), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение);

Использование аффективно значимой цели в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонизирование при определённом уровне развития аффективной сферы): например, чтобы получить желаемое, научиться использовать указательный жест. Подкреплением должно стать не только удовлетворение желания, но и похвала другого человека, и нужно стремиться к тому, чтобы постепенно она стала более важной, чем материальный результат.

### **Развитие сенсорно-перцептивной сферы.**

Особенности сенсорно-перцептивной сферы относят к одним из основных признаков аутизма. От уровня развития сенсорно-перцептивной сферы, качественных характеристик восприятия зависит не только накопление чувственного опыта и формирование сенсорных образов, но и фактически всё

психическое и физическое развитие человека.

Содержание направления включает 6 разделов: "Зрительное восприятие", "Слуховое восприятие", "Кинестетическое восприятие", "Восприятие запаха", "Восприятие вкуса" и "Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина)". Содержание каждого раздела представлено по принципу "от простого к сложному". Сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений ребенка, стимуляцию активности. Под активностью подразумеваются психические, физические, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная отзывчивость, концентрация внимания, вокализация. В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать получаемую информацию, адекватно на неё реагировать, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

Работа по развитию сенсорно-перцептивной сферы должна учитывать, что у части обучающихся с РАС может быть повышенная чувствительность к стимулам той или иной модальности, не учитывая, которую можно спровоцировать нежелательные поведенческие реакции и предпосылки к формированию страхов.

#### **Зрительное восприятие:**

стимулировать фиксацию взгляда на предмете;

стимулировать функцию прослеживания взглядом спокойно движущегося объекта;

создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице педагогического работника, находящегося на расстоянии вытянутой руки;

стимулировать установление контакта "глаза в глаза";

стимулировать пространственное восприятие, развивая согласованные движения обоих глаз при использовании движущегося предмета (игрушки);

стимулировать рассматривание предмета, захватывание его рукой на доступном расстоянии для захвата;

совершенствовать прослеживание и возникновение связи "глаз-рука" (предпосылки зрительно-моторной координации);

развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах, находящихся рядом с ребенком, а также на небольшом удалении;

стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (неваляшки, мячи, шары, кубики, пирамидки), побуждать к действиям хватания, ощупывания;

формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать предметы (игрушки), имеющие разные функциональное назначение (мяч, машинка, кубик);

учить различать предметы по цвету, форме, размеру;

развивать способность переключать зрительное внимание с одного предмета на другой, с одной детали предмета на другую деталь того же предмета;

формировать умение выделять изображение объекта из фона;

создавать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы.

### **Слуховое восприятие:**

развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки);

стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звучание знакомых игрушек;

побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или голос, подкрепляя демонстрацией игрушки, возможностью погреметь, сжать игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;

побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем - спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии;

расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомя с музыкальными звуками



(дудочки, бубен, металлофон);

активизировать возможность прислушиваться к звучанию невидимой игрушки, ожидать ее появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки), а затем в разных местах;

привлекать внимание к быстрым и медленным звучаниям игрушек и музыки, двигаться вместе с ребенком в темпе звучания: хлопать ладошками ребенка, покачивать на руках или на коленях, демонстрировать ему низкое и высокое звучание голоса, соотнося их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;

создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках в быту (стуче в дверь, телефонном звонке, шуме льющейся воды, звуке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;

расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), голосов животных и птиц, подражать им;

совершенствовать слуховое восприятие через игры с музыкальными инструментами, учить дифференцировать их звучание (рояль, барабан; металлофон, шарманка; бубен, свирель), выполняя при этом действия с музыкальными инструментами (игрушками);

учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса животных при использовании дидактических игр ("Кто там?", "Кто пришел вначале?", "Кто спрятался?");

учить различать людей по голосу, выделять голос человека на общем звуковом фоне;

создавать условия для пространственной ориентировки на звук, используя звучания игрушек в качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждая обучающихся определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть его.

### **Тактильное и кинестетическое восприятие:**

активизировать позитивные эмоциональные реакции на прикосновение, поглаживание и другие тактильные стимулы улыбкой, ласковыми словами;

вызывать спокойные реакции на контакт с руками другого человека и оказание физической помощи (рука в руке, рука на локте, плече);

добиваться спокойных реакций на соприкосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода), различными по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (твёрдый, жидкий, густой, сыпучий);

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения положения тела, его отдельных частей;

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений на исходящую от объектов вибрацию;

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захватывания, сжимания предметы разной формы, цвета, фактуры;

развивать различение наощупь материалов (дерево, металл, клейстер, крупа, вода) по температуре (холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), влажности (мокрый, сухой), вязкости (жидкий, густой);

формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскладывать мячики в две коробочки - колючие и мягкие, опираясь на их тактильные свойства);

#### **Восприятие вкуса:**

различать продукты по вкусовым качествам (сладкий, горький, кислый, соленый);

узнавать знакомые продукты на вкус (шоколад, груша).

#### **Восприятие запаха:**

вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений),

узнавать объекты по запаху (лимон, банан, какао).

#### **Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина):**

обогащать опыт манипулятивной деятельности ребенка с предметами

различной формы, величины, разного цвета;

формировать ориентировку на внешние свойства и качества предметов, их отличие (по цвету, форме, величине) с использованием зрительного, тактильно-двигательного восприятия;

учить сравнивать внешние свойства предметов ("такой - не такой", "дай такой же");

формировать способы сравнения разных свойств предметов (путем наложения, сортировки).

**Формирование полисенсорного восприятия:** создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия: показывать предмет или его изображение по его звучанию (запаху, тактильным характеристикам).

#### **Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.**

Одним из важнейших критериев при выборе и(или) составлении учебного плана является уровень интеллектуального развития ребёнка.

Работа по формированию предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с ЗППР, РАС. Она особенно важна в случае тяжёлых и осложнённых форм ЗППР, РАС и должна начинаться как можно раньше.

#### **Формирование и развитие коммуникации.**

Освоение содержания этого приоритетного направления проводится в процессе взаимодействия обучающихся с ближним социальным окружением, и рассматривается как основа формирования потребности в общении, форм и способов общения, а в дальнейшем, - игровой деятельности или её предпосылок, основ развития личности ребенка с аутизмом.

Несмотря на то, что целевой группой Программы являются обучающиеся с ЗППР, РАС, задачи, которые решаются в развивающей работе с детьми раннего возраста в той или иной степени актуальны для всех обучающихся, как уже имеющих выявленные нарушения развития различного генеза, так и находящихся в группе риска. Таким образом, имеются как общие задачи, безотносительно

специфики нарушений, так и те, которые ориентированы на особенности развития обучающихся группы риска по формированию РАС. Диагностика генеза наблюдаемых нарушений развития также является одной из важнейших задач этапа ранней помощи.

Основопологающим является формирование способов принятия, установления и поддержания контакта ребенка с педагогическим работником и научение ребенка приемам взаимодействия с ним. Большую роль играет эмоциональный контакт с родителями (законными представителями), которые является важным звеном становления мотивационной сферы ребёнка.

Содержание этого приоритетного направления коррекционно-развивающей работы подразделяется на:

формирование потребности в коммуникации, развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, формирование способности принимать контакт;

развитие взаимодействия ребенка с другими детьми;

развитие основ социального поведения, в том числе предпосылок учебного поведения.

#### **Формирование потребности в коммуникации.**

Развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), другими близкими, педагогическим работником:

формировать потребность в общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе удовлетворения физических потребностей ребенка;

формировать у ребенка эмоциональную отзывчивость через теплые эмоциональные отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и привязанности к ним;

создать условия для пробуждения у ребенка ответных реакций на контакт с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

формировать эмоционально-личностные связи ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, положительное

взаимодействие между матерью и младенцем: синхронность, взаимность, совместное изменение поведения, настроенность друг на друга;

стимулировать установление и поддержание контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником (глаза в глаза, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалога);

укреплять визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе телесных игр;

формировать умение фиксировать взгляд на родителях (законных представителях), педагогическом работнике;

формировать умения прослеживать взглядом за родителями (законными представителями), педагогическим работником, его указательным жестом как основного вида предпосылок проявления внимания к совместному действию.

**Развитие взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:**

создавать предпосылки для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности и раскрепощенности в новом пространстве, с новыми людьми;

формировать навыки активного внимания;

формировать умение отслеживать источник звука взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;

вызывание реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;

формировать поддержание эмоционального контакта с педагогическим работником и концентрацию внимания ребёнка на контакте в процессе игрового и речевого взаимодействия;

вызывать у ребёнка эмоционально положительные голосовые реакции и устанавливать на их основе контакт;

вызывать эмоционально положительное реагирование на социально-коммуникативные игры, пение педагогического работника с использованием разнообразных игрушек и игр;

создавать возможность совместных действий с новым педагогическим работником;

стимулировать взгляд на объект, на который указывает и смотрит педагогический работник;

формировать толерантное отношение и (по возможности) интерес к другим детям,

вызывать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (активным движениям, музыкальным играм, предметно-игровым, продуктивным видам деятельности);

формировать умение непродолжительное время играть рядом с другими детьми;

совершенствовать умения действовать по подражанию педагогическому работнику.

**Развитие основ социального поведения** (предпосылок учебного поведения, профилактика и (или) коррекция проблемного поведения):

учить откликаться на своё имя;

формировать умение выделять (показывать) по речевой инструкции педагогического работника основные части своего тела и лица (покажи, где голова, нос, уши, руки, живот);

учить ориентироваться на оценку своих действий педагогическим работником, изменять свое поведение с учетом этой оценки;

формировать предпосылки учебного поведения: учить соблюдать определённую позу, слушать, выполнять действия по подражанию и элементарной речевой инструкции;

учить адекватно вести себя на занятиях в паре с другим ребенком, с группой;

предупреждать неадекватные реакции на смену режимных моментов: питание, сон, бодрствование (с использованием расписания и (или) на основе стереотипа поведения).

### **Речевое развитие.**

Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и

ограничивают его полноценное общение с окружающими. У обучающихся с повышенным риском формирования РАС отсутствует или слабо выражена потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности. У обучающихся этой группы наблюдается несформированность языковых средств и (или) недоразвитие речи и ее функций, прежде всего, коммуникативной, а также познавательной, регулирующей.

В связи с этим обучение обучающихся речи и коммуникации должно включать целенаправленную психолого-педагогическую работу по формированию возможностей общения, его вербальных и невербальных средств.

Цель речевого развития - формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и социального взаимодействия.

Программа представлена следующими разделами: развитие потребности в общении, развитие понимания речи и развитие экспрессивной речи.

#### **Развитие потребности в общении:**

формировать аффективно-личностные связи у ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником как основу возникновения интереса к общению;

развивать эмоциональные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

формировать умение принимать контакт,

формировать умения откликаться на свое имя;

формировать потребность в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогическим работником;

учить использовать доступные средства коммуникации с педагогическим работником (жесты, слова: "привет, пока, на, дай");

стимулировать речевые проявления и инициативу обучающихся: обращения, просьбы, требования;

стимулировать речевые реакции в процессе общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

### **Развитие понимания речи:**

стимулировать внимание ребёнка к звучащей речи педагогического работника, интонации, голосу, зрительному восприятию ребёнком говорящего, дополняя речь естественными жестами, мимикой, указаниями на предметы;

активизировать восприятие речи на слух, называя новые звуки, слоги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая привлекает ребёнка, на которую он направляет свой взгляд;

создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными игрушками;

формировать умение находить близко расположенный предмет, который называет педагогический работник;

учить по просьбе находить и приносить игрушку, которая расположена далеко от ребёнка;

создавать условия для восприятия различных интонаций речевых высказываний (побуждающих, одобрительных, строгих, запрещающих), подкрепляя интонацию соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

учить выполнять запрет: "Нельзя!", "Стоп!";

формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением, комментируя действия ребёнка и собственные движения речью;

учить выполнять просьбы, подкрепленные жестом: "Дай!";

учить выполнять простые инструкции сопровождаемые, соответствующим жестом: "иди ко мне", "сядь";

учить выполнять простые инструкции, предъявляемые без жеста;

учить обучающихся слушать песенки, стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника;

активизировать речевые реакции обучающихся, совместно рассматривая



предметы, игрушки, картинки;

учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения.

**Развитие экспрессивной речи, в том числе средствами невербальной коммуникации:**

стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, чтобы выразить просьбу;

учить выражать просьбу с помощью вокализации, которая может сопровождаться взглядом и (или) жестом, указывающим на желаемый предмет;

учить выразить просьбу о помощи, протягивая предмет педагогическому работнику;

стимулировать произнесение звуков, слогов, слов по очереди с педагогическим работником;

учить выражать отказ социально адекватными средствами (например, движением головы или кисти);

учить указывать пальцем на близко (до 1 м) расположенный желаемый предмет;

стимулировать фиксацию взгляда на лице педагогического работника, для получения желаемого предмета;

учить делать выбор, показывая пальцем на один из 2-х предложенных предметов;

стимулировать использование вокализации, звука, слога, слова и взгляда для выражения просьбы;

учить показывать указательным пальцем на желаемый отдаленно расположенный (1 и более метров) предмет;

создавать условия для развития активных вокализаций;

стимулировать произнесение пяти и более согласных в спонтанной вокализации и лепете;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению;

учить обучающихся подражать действиям губ педагогического работника в русле простой артикуляционной гимнастики;

побуждать к звукоподражанию;

создавать условия для активизации обучающихся к речевым высказываниям в результате действий с игрушками ("паровоз - ту-ту", "самолет - ууу");

учить обучающихся отвечать на вопросы: "Хочешь пить?" - "Да", "Нет", "Хочу", "Не хочу"; выражать свои потребности словом: "Дай пить", "Хочу сок", "Хочу спать" (в дальнейшем - с обращением).

### **Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция.**

В возрасте до трёх лет у любого ребёнка возможности обозначить своё отношение к происходящему с ним и в окружении ограничены, поэтому в этих целях нередко используются крик, плач, агрессия, аутоагрессия и другие проявления проблемного поведения, и это, в принципе, можно рассматривать как естественную реакцию для данного возраста. В связи с тем, что при аутизме выражена склонность к формированию стереотипии, частые повторения таких эпизодов приводят к фиксации нежелательного поведения и, следовательно, уменьшение частоты проявлений проблемного поведения в раннем детстве делает такую работу не только коррекционной, но и, во многом, профилактической. Следует принимать во внимание, что сходные поведенческие проявления могут носить эндогенный характер, и не быть связанными с внешними обстоятельствами.

Очень важно, чтобы к работе с проблемами поведения (как и в целом к сопровождению обучающихся с РАС) как можно раньше привлекались родители (законные представители) и другие члены семей, в которых есть обучающиеся с аутизмом, поскольку в этот период ребёнок, в основном, находится в семье (больше, чем в любом другом возрасте). Коррекционную работу с проблемами поведения в раннем возрасте следует строить в русле развивающих, эмоционально ориентированных методов; элементы поведенческих подходов следует вводить по мере необходимости и выяснения особенностей психологического профиля ребёнка.

Основные составляющие психолого-педагогического сопровождения:

создание эмоционально положительной атмосферы в окружении ребёнка исключительно важно не только в плане профилактики и коррекции проблем поведения, но для развития ребёнка в целом. Положительные эмоции способствуют повышению общего (в том числе, психического) тонуса, создают благоприятный фон для установления контакта и развития взаимодействия, общения с ребёнком;

установление эмоционального контакта также нужно для всех направлений сопровождения, но в рамках ранней помощи - особенно важно, необходимо, так как эмоциональный контакт ребёнка с аутизмом с педагогическим работником, родителями (законными представителями) (прежде всего, с матерью) делает приобретённые навыки более стойкими, не требующими постоянного подкрепления, ориентирует на естественные, эмоциональные формы поощрения и (или) подкрепления;

установление функции проблемного поведения необходимо проводить для определения конкретного направления помощи: при установлении функции проблемного поведения (основные функции: избегание неприятного (нарушение привычного стереотипа, непонимание происходящего, общение в некомфортной для ребёнка форме, непривлекательное занятие, сверхсильные сенсорные стимулы, внутренний дискомфорт) и получение желаемого), необходимо в соответствии с используемым коррекционным подходом и с учётом индивидуальных особенностей ребёнка разработать программу по предупреждению ситуаций, провоцирующих проблемное поведение (например, обучение адекватным способам обозначать свои желания: не криком или плачем, а указательным жестом).

В случае возникновения эпизода проблемного поведения:

а) никаким образом не обнаруживать негативных эмоциональных реакций, так как они могут подкреплять проблемное поведение;

б) не допускать, чтобы ребёнок решал проблемную ситуацию (получение желаемого, избегание неприятного) с помощью крика, плача, агрессии, так как это может закрепить нежелательную поведенческую реакцию;

в) использовать те или иные способы коррекции проблем поведения (переключение, игнорирование, тайм-аут).

**Коррекция стереотипии** в раннем возрасте требует особого внимания по нескольким причинам:

в раннем возрасте в определённый период стереотипии свойственны типичному развитию;

стереотипии возможны не только при аутизме, но и при других нарушениях развития (например, при умственной отсталости, ДЦП);

определение стереотипии в поведенческой терапии расширительно (повторяющиеся нефункциональные движения, действия, интересы) и включает несколько патогенетических вариантов, из которых психолого-педагогические методы коррекции являются основными для гиперкомпенсаторно-аутостимуляционных, компенсаторных и психогенных. По феноменологии в раннем возрасте наиболее характерны двигательные и сенсорно-двигательные стереотипии.

**Общий алгоритм работы со стереотипиями в раннем возрасте таков:**

Динамическое наблюдение за любыми (как правило, двигательными) проявлениями, напоминающими стереотипии: время появления, возрастная динамика и устойчивость во времени, зависимость от внешних факторов (возможность отвлечь, переключить, связь с пресыщением, утомлением, эмоциональным состоянием);

Отнесение стереотипии к возрастным особенностям или к проявлениям нарушений развития, возможное наличие связи с аутизмом;

Квалификация стереотипии по феноменологическим и патогенетическим признакам;

Выбор коррекционного подхода, адекватного возрасту, индивидуальным особенностям ребёнка и варианту стереотипии;

Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

Следует отметить, что работа со стереотипиями никогда не заканчивается в пределах ранней помощи и нуждается в продолжении в дальнейшем.

**Развитие двигательной сферы и физическое развитие.**

Психомоторный уровень развития нервно-психического реагирования

становится при типичном развитии ведущим после трёх лет и остаётся таковым до 5-7 лет, однако базис его развития - и в норме, и при различных нарушениях - закладывается в раннем детстве. Именно поэтому у ребёнка с повышенным риском формирования РАС двигательная сфера должна быть в поле внимания родителей (законных представителей) и сотрудников Организации. Детям с ЗППР сочетанное с аутизмом могут быть свойственны различные уровни двигательной активности, от гиперактивности до выраженной двигательной заторможенности, неравномерность развития двигательной сферы, например, несоответствие развития тонкой и общей моторики, различия между возможностями произвольной и спонтанной двигательной активности. Это направление сопровождения включает формирование предметно-манипулятивной деятельности, развитие предметно-практической деятельности, общефизическое развитие, подвижные игры и плавание.

**Формирование предметно-манипулятивной деятельности:**

- 1) развивать различные виды захвата и удержание предметов в руке;
- 2) вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;
- 3) учить рассматривать игрушку в своей руке, перекладывая ее из одной руки в другую;
- 4) формировать умение ставить игрушку (предмет) на определенное место;
- 5) формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отдавать по просьбе педагогическому работнику;
- 6) учить снимать и нанизывать шарики и (или) колечки на стержень без учета размера;
- 7) учить вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигурки;
- 8) вызывать интерес к объемным формам, учить опускать объемные геометрические фигуры в разнообразные прорези коробки (выбор из двух-трех форм);
- 9) учить использовать музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем и прослушивая разные мелодии;

10) создавать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук.

**Формирование предметно-практических действий:** предметно-практические действия (далее - ППД) являются ведущей деятельностью ребенка в раннем возрасте и начинаются на уровне неспецифических манипуляций. Обучение направлено на формирование специфических манипуляций, которые в дальнейшем преобразуются в произвольные целенаправленные действия с различными предметами и материалами. У обучающихся группы повышенного риска формирования РАС действия с предметами часто приобретают стереотипный характер, поэтому одной из задач сопровождения становится развитие ППД без усиления стереотипии:

а) действия с материалами: формировать умения: сминать, разрывать, размазывать, разминать, пересыпать, переливать, наматывать различный материал (следует выбирать те действия и материалы, которые не относятся к сверхценным и (или) не вызывают негативных аффективных реакций);

знакомить со свойствами отдельных материалов (мягкий, твёрдый, текучий, сыпучий, пластичный);

б) действия с предметами (с соблюдением тех же предосторожностей в отношении провоцирования и (или) поддержки формирования стереотипии):

развивать манипулятивные действия с предметами (до того момента, когда они перестают соответствовать возрастным нормам);

формировать умения захватывать, удерживать, отпускать предмет;

учить толкать предмет от себя и тянуть предмет по направлению к себе;

формировать умения вращать, нажимать, сжимать предмет (вращений лучше избегать);

формировать умения вынимать и (или) складывать предметы из ёмкости или в ёмкость, перекладывать предметы из одной ёмкости в другую;

учить вставлять предметы в отверстия, нанизывать предметы на стержень, нить;

активизировать ППД (хватания, бросания, нанизывания, вращения) при использовании совместных или подражательных действий (следует ещё раз

обратить внимание на опасность формирования стереотипии!);

формировать способы усвоения общественного опыта на основе ППД (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции);

учить действовать целенаправленно с предметами-инструментами, учитывая их функциональное назначение и способы действия (ложкой, лейкой, молоточком, маркером, сачком, тележкой с веревочкой);

создавать условия для развития познавательной активности ребенка через выделение предметов из окружающей среды.

### **Общефизическое развитие:**

1) формировать у обучающихся интерес к физической активности и совместным физическим занятиям с педагогическим работником (в дальнейшем - по возможности с другими детьми);

2) создавать условия для овладения ползанием: формирование координированного взаимодействия в движениях рук и ног;

3) учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, по наклонной доске, залезать на горку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спускаться с нее;

4) продолжать совершенствовать навык проползать через что-то (ворота, обруч) и перелезать через что-то (гимнастическая скамейка, бревно);

5) учить перешагивать через легко преодолимое препятствие (ручеек, канавку, палку).

6) учить обучающихся играть с мячом ("лови - бросай", бросать в цель);

7) формировать умения удерживать предметы (игрушки) двумя руками, производить с ними некоторые действия (мячи, рули, обручи).

8) создавать условия для овладения умением бегать;

9) учить ходить по лесенке вверх с педагогическим работником, а затем и самостоятельно;

10) формировать у обучающихся потребность в разных видах двигательной деятельности;

11) развивать у обучающихся координацию движений;

- 12) учить выполнять физические упражнения без предметов и с предметами;
- 13) учить выполнять упражнения для развития равновесия;
- 14) учить обучающихся ходить по "дорожке" и "следам";
- 15) учить переворачиваться из одного положения в другое: из положения "лежа на спине" в положение "лежа на животе" и обратно;
- 16) учить обучающихся спрыгивать с высоты (с гимнастической скамейки высота 15-20 см);
- 17) учить обучающихся подползать под веревку, под скамейку;
- 18) формировать правильную осанку у каждого ребенка;
- 19) тренировать у обучающихся дыхательную систему,
- 20) создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний и для закаливания организма.

### **Подвижные игры.**

Задачи этого подраздела тесно связаны с задачами направления "Предпосылки развития игровой деятельности", хотя представленность игровых моментов в совместной двигательной активности может быть очень разной. В ходе совместной двигательной активности облегчается формирование понимания мотивов деятельности других участников; преследуются следующие задачи:

- 1) воспитывать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх;
- 2) закреплять сформированные умения и навыки,
- 3) стимулировать подвижность, активность обучающихся,
- 4) развивать взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми,
- 5) создавать условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других играющих обучающихся.

Произвольное **подражание и игра** для обучающихся дошкольного возраста являются естественными формами деятельности, освоения окружающего мира. При аутизме развитие этих и других имплицитных способов познания мира затруднено (в тяжёлых случаях спонтанно фактически не развивается). Развитие игры, выбор её видов и форм должны опираться на актуальный уровень и зону ближайшего



развития ребёнка в коммуникации, речевом развитии, памяти, внимании, воображении, моторике.

В раннем возрасте основными задачами этого направления, как правило, являются:

учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по подражанию в процессе предметно-игровых действий с педагогическим работником (вставить фигурки в пазы; расставить матрешки в свои домики);

учить действовать целенаправленно с игрушками на колёсах (катать каталку, катать коляску с игрушкой);

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию действиям педагогического работника;

учить обучающихся выполнять двигательные упражнения по образцу и речевой инструкции.

### **Формирование навыков самообслуживания и бытовых навыков.**

Трудности усвоения жизненных компетенций являются одной из основных проблем в достижении хотя бы элементарного уровня целей сопровождения лиц с аутизмом. Навыки, сформированные в раннем детстве, хорошо закрепляются (при аутизме - тем более, в силу склонности к формированию стереотипов), поэтому начинать обучение в этой сфере следует, по возможности, раньше. Очень важно подчеркнуть, что здесь (как и в случае коррекции проблем поведения) необходимо единство позиций и действий профессионалов и семьи.

Наиболее существенным является создание условий для участия ребёнка в исполнении повседневных бытовых действий (одевание (раздевание), приём пищи, различные гигиенические процедуры):

сначала на уровне пассивного участия (отсутствие негативизма);

далее с постепенным подключением к действиям педагогического работника;

возрастанием "доли участия" ребёнка с тенденцией к полной самостоятельности, достижимой в раннем возрасте далеко не всегда и не во всех видах деятельности.

Параллельно следует стремиться вызывать интерес к предметам быта и

адекватным (сообразно функциям) действиям с ними, а также учить соблюдать элементарную аккуратность и опрятность во внешнем виде и в вещах, убирать после себя (занятия, приём пищи).

### **Формирование навыков самостоятельности.**

Главная задача коррекционной работы с аутичными детьми с УО - формирование навыков самостоятельности, так как без достаточной самостоятельности в быту удовлетворительный уровень социализации и независимости в жизни недостижимы.

У обучающихся с высоким риском развития аутизма в раннем возрасте возможности развития самостоятельности различны как в силу формирующихся аутистических расстройств, так и в силу возраста. Незрелость симптоматики затрудняет выделение непосредственных причин, препятствующих развитию самостоятельности, однако начинать это приоритетное направление сопровождения следует как можно раньше, при появлении первой же возможности.

Развитие самостоятельности может быть связано с обучением бытовым навыкам, развитием предпосылок интеллектуальной деятельности, занятиями по физическому развитию и другими приоритетными направлениями этого возрастного периода, с организацией отдельных занятий или дня в целом. Основным методическим приёмом формирования навыков самостоятельности является использования расписаний различных по форме и объёму.

Некоторые из традиционных направлений сопровождения в ранней помощи детям с повышенным риском формирования РАС - такие как познавательное и художественно-эстетическое развитие - не выделяются в самостоятельные, что не означает отсутствия соответствующей работы.

Познавательное развитие представлено в направлениях "сенсорное развитие", "формирование предпосылок интеллектуальной деятельности" и других. Выделение "представлений об окружающем мире" как самостоятельной темы в раннем возрасте у обучающихся группы риска по РАС преждевременно: сначала необходимо создать возможности его познания (что особенно относится к социальному миру). Тем не менее с формированием представлений об окружающем

мире могут быть связаны многие направления сопровождения (сенсорное, коммуникативное, речевое, физическое развитие). Соответствующая специальная задача не ставится, поскольку её содержание и возможности решения фактически полностью определяются успехами коррекционно-развивающей работы и некоторых других направлений сопровождения.

То же относится к художественно-эстетическому развитию: полноценному выделению этого приоритетного направления (в дальнейшем образовательной области) препятствует неготовность подавляющего большинства обучающихся группы риска по РАС к соответствующей деятельности по социально-коммуникативному, речевому развитию, уровню сформированности активного внимания.

### **Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.**

Социально-коммуникативное развитие. Для формирования и развития коммуникации, в первую очередь, необходима работа по следующим направлениям:

1) Установление взаимодействия с аутичным ребёнком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС у ребёнка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми.

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

3) 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 ребёнок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы "Как тебя зовут?", "Где ты живёшь?", "Как позвонить маме (папе)?" и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать её

менее травматичной для ребёнка.

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!" создаёт 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 серьёзной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребёнок 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" ребёнка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребёнок, в транспорте.

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

10) Использование альтернативной коммуникации.

### **Коррекция нарушений речевого развития.**

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма

коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Генез речевых нарушений у обучающихся ОВЗ неодинаков, проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуникативной функции речи при её формально правильном развитии. Коррекционной работе должно предшествовать тщательное обследование, целью которого является установление 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 ЗППР с 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, причёсываешься)"; 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 ребёнок остался без сопровождения);

навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях;

развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

преодоление искажённых 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.**

В части случаев РАС развитие экспрессивной речи затруднено и оказывается отсроченным на неопределённое 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.**

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 ребёнок 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 (обобщённо их две - избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);
4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребёнка адекватным способам выразить своё желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок 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" - ребёнок 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 ребёнка стимула (в терминах поведенческой терапии - "наказание", что не подразумевает негуманного отношения к ребёнку). В последние 15-20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не даёт положительного образца поведения). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания).

В рамках развивающих коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются психодрама, игротерапия, когнитивная психотерапия, но как специальное направление сопровождения проблема выделена недостаточно чётко.

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 стереотипии специально занимается только прикладной анализ поведения.

### **Коррекция и развитие эмоциональной сферы.**

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 определённые 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 приёмы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

**Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам.** Достижение главной цели комплексного сопровождения обучающихся с РАС

(способность к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребёнок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки. Всё это необходимо начинать осваивать в дошкольном возрасте.

Обычно 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.**

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.**

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 со 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 ребёнок 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 ребёнка.

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 ребёнка 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 её

структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;

возможность взаимобменного использования средств коммуникации (не обязательно вербальные);

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

### **Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС.**

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 искажённым формам реакции ребёнка 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 ребёнка с РАС с членами семьи - положительный эмоциональный фон, внимание к ребёнку не только тогда, когда он плохо себя ведёт. Одобрение и поощрение успехов и достижений, отсутствие подкрепления нежелательных форм поведения.

### **1.3 Возрастные и индивидуальные особенности детей посещающих центр психолого-педагогического сопровождения детей «ХРУСТАЛЬНАЯ РАДУГА»**

Коррекционные занятия посещают 11 детей. Контингент центра составляют дети с различными диагнозами: ЗРР, ЗПРР, ЗПРР сочетанное с РАС. По речевым диагнозам: системное недоразвитие речи, ОНР 1-3 уровня, дизартрия, сенсомоторная алалия.

Семь детей имеют статус ребенок-инвалид.

Данная же программа подходит для детей ЗПРР, сочетанное с РАС, РАС.

Согласно терминологии в специальной психологии понятие «умственная отсталость» понимается как стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, возникшее вследствие органического поражения коры головного мозга, наследуемого или приобретённого на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные).

Нарушение высших психических функций является характерной особенностью при умственной отсталости и выражается в нарушении познавательных процессов (ощущений, восприятия, памяти, мышления, воображения, речи, внимания, также страдает эмоционально-волевая сфера, моторика, личность в целом.

Для умственно отсталых детей характерна ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей, мотивов. Значительно снижена активность всей деятельности. Итогом служит трудность формирования правильных отношений со сверстниками и взрослыми.

У таких детей снижен познавательный интерес, перцептивные действия примитивны; наблюдается задержка в формировании сенсорных эталонов, целостности восприятия.

Задержка речевой функции отмечается у большинства детей с нарушениями интеллекта. Дефекты произношения сохраняются очень длительное время либо остаются на всю жизнь. Ориентировка фактически отсутствует.

Резко снижен объём внимания и кратковременной памяти ребёнка. Не формируются предпосылки учебной деятельности.

Довольно часто встречаются двигательные нарушения, касающиеся быстроты, точности, ловкости и выразительности движений.

Изменения в физическом состоянии таких детей различны в зависимости от степени тяжести нарушения интеллекта.

### **Характеристика детей с РАС:**

-нарушения в эмоционально-волевой сфере: полярность поведения, перепады эмоционального состояния, нарушения в эмоциональном общении даже с близкими людьми;

-нарушения в умении устанавливать визуальный контакт, избегание тактильного контакта;

-нарушения в двигательной, речевой, познавательной сферах;

-нарушения в поведенческой сфере (агрессии, истерики и др. нежелательные поведения);

-присутствие стереотипий (стимов – самостимуляций - раскачивание на стуле, вокализация пр.);

-отказ от совместной деятельности с педагогом, с мамой и пр.

-нарушение учебного поведения;

-неадекватное реагирование на помощь, на режимные моменты;

-нарушения пищевого поведения, боязнь всего нового и прочие фобии и страхи;

-нарушения в зрительном, слуховом восприятии;

-нарушения в восприятии и переработки сенсорной информации: звуки, свет и пр.;

-нарушения в игровой деятельности и т.д.

Из всего выше сказанного, важно отметить, что не все перечисленные нарушения могут присутствовать у одного ребенка. Диагностика данной категории детей имеет чаще всего наблюдательный характер и сбора анамнестических данных по средствам анкетирования родителей и бесед. Коррекционная работа строится от



основных видов нарушений, поочередно формируя тот или иной навык, например, если ребенок не умеет визуально контактировать, то самую первую задачу необходимо связать с установлением зрительного контакта.

Данная группа детей нуждается в постоянном контроле и сопровождении взрослых в любом виде деятельности.

### **1.3. Основные направления работы учителя-дефектолога**

#### **Дефектологическое обследование детей.**

Диагностика детей, посещающих Центр сопровождения осуществляется учителем-дефектологом 3 раза в году:

- Углубленная первичная диагностика детей на начало учебного года – с 2 по 31 сентября
- Промежуточная диагностика – 2 неделя января.
- Итоговая диагностика по результатам работы за год – с 6 по 31 мая .

Задачи обследования в начале года: выявить индивидуальные особые образовательные потребности каждого ребенка, определить формы обучения (занятия – индивидуальные, занятия в малой группе).

Задача обследования в конце года: выявить динамику в развитии ребенка, оценить эффективность педагогического воздействия для дальнейшего планирования коррекционной помощи.

#### **Методики обследования:**

1. Психодиагностический комплект (Стребелева Е. С. «Диагностика психического развития детей»);
2. Психодиагностический комплект (авторы М. М. Семаго, Н. Я. Семаго);
3. Психодиагностический комплект «От диагностики к развитию» (автор С. М. Забрамная);
4. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте (авторы Ж. М. Глозман, А. Ю. Потанина, А. Е. Соболева).

#### **Направления дефектологического обследования:**

- представление об окружающем (беседа, вопросы которой

дифференцированы по возрасту)

- обследование внимания;
- обследование мышления;
- обследование восприятия;
- обследование памяти;
- обследование двигательных движений;
- обследование гнозиса и праксиса;
- обследование учебных навыков.

Результаты исследования диагностического направления фиксируются в индивидуальных протоколах обследования, на основании которых составляются индивидуальные образовательные маршруты на каждого воспитанника.

Для повышения эффективности коррекционно-развивающей работы по реализации задач рабочей программы предполагается координация и преемственность в работе учителя-дефектолога, педагога психолога с воспитателями, учителем-логопедом, музыкальным руководителем и другими специалистами ДОУ .

### **Проведение специальных коррекционных занятий.**

Форма организации обучения – индивидуальная, подгрупповая.

Для занятий с подгруппами объединяются дети одной возрастной группы в соответствии с диагнозом.

Занятия проводятся согласно по следующим направлениям:

- Ознакомление с окружающим миром;
- Развитие элементарных математических представлений;
- Развитие речи и формирование коммуникативных способностей
- Обучение игре
- Формирование мышления
- Сенсорное развитие

Также каждый ребенок занимается индивидуально с учителем-дефектологом два раза в неделю.

Индивидуальные занятия направлены на развитие и поддержку способностей

ребенка в соответствии с его возможностями. Они строятся на оценке достижений ребенка и определения зоны его ближайшего развития. Каждое занятие выстраивается с учетом действий всех специалистов, работающих с ребенком.

Для повышения эффективности коррекционно-развивающей работы по реализации задач рабочей программы предполагается координация и преемственность в работе учителя-дефектолога, с педагогом психологом с воспитателями, учителем-логопедом, музыкальным руководителем и и другими специалистами ДООУ.

### **Методическая работа учителя-дефектолога.**

- Посещение общеобразовательных занятий с целью изучения того, как дети усваивают программный материал, какие трудности испытывают, как овладевают приемами предметно-практической деятельности, что наиболее интересно и доступно каждому ребенку, насколько эффективны применяемые воспитателем методы коррекционного воздействия.

- Выступления на педагогических советах для ознакомления воспитателей с особенностями развития, воспитания и обучения детей с интеллектуальной недостаточностью, а также коррекционными программами и методиками.

- Индивидуальное консультирование воспитателей и родителей по конкретным вопросам воспитания и обучения детей, методов коррекционной работы, показ занятий с детьми с целью ознакомления воспитателей и родителей с конкретными методами и приемами коррекционной работы.

- Пропаганда дефектологических знаний – организация выставок специальной литературы с аннотациями и рекомендациями по использованию, демонстрация дидактических материалов.

- Консультации
- Проведение КРЗ с детьми.

### **Работа с родителями.**

Одним из важнейших направлений является работа с семьями детей с интеллектуальной недостаточностью.

- Выступления на родительских собраниях по общим вопросам воспитания, обучения и развития детей с интеллектуальной недостаточностью.
- Консультации для отдельных групп родителей с учетом общих для них проблем, связанных с особенностями развития детей, трудностями в овладении определенными знаниями.
- Индивидуальное консультирование родителей.
- Показ видео фрагментов КРЗ для родителей индивидуальных и занятий с целью обучения их приемам взаимодействия с ребенком; выставки специальной, доступной для понимания родителей, литературы с аннотациями дефектолога; выставка игр и специальных пособий, которые родители могут использовать в занятиях с детьми дома.
- Рекомендации по закреплению и совершенствованию сформированных у детей навыков на занятиях.

Данной адаптированной образовательной программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности учреждения на основе достижения детьми с интеллектуальной недостаточностью и с детьми с РАС планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей с интеллектуальной недостаточностью;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей с интеллектуальной недостаточностью;
- не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;

- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования. Дети с различными недостатками в физическом и/или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

На начальном этапе инклюзивного маршрута дети с расстройством аутистического спектра занимаются индивидуально с одним специалистом

(педагог-психолог, учитель-дефектолог, в созданной под ребенка «комфортной» среде.)

Индивидуальная работа помогает сформировать базовую готовность к группе, возможность испытать радость от пребывания с другими людьми, формируются предпосылки диалогического общения.

2. На втором этапе в инклюзивном образовании становится расширение круга специалистов, при этом осваиваем новые развивающие среды, далее занятия для детей с аутизмом проходят в небольшой по составу группе (2-3 ребенка). Только пройдя весь инклюзивный маршрут, детям с ранним детским аутизмом предлагается начать занятия в групповом формате (вместе с другими детьми, не имеющими особые возможности здоровья). Педагоги-специалисты определяют цели и стратегии инклюзии на индивидуальной основе. Ребенка с умственной отсталостью сопровождает педагог (или тьютор), он координирует взаимодействие между основными участниками инклюзивного процесса - самим ребёнком с аутизмом, сверстниками, родителями и воспитателями. Задача педагога (тьютора) не только помочь ребенку принять социальные правила и нормы, приспособиться к сенсорным раздражителям натуральной среды, но и с другой стороны научить окружающих принимать аутичного ребёнка как неотъемлемую часть группы. Постепенно роль педагога (тьютора) снижается, предоставляя ребёнку большую самостоятельность.

В коррекционно-развивающую работу группы включаются все специалисты, которым ребёнок «доверяет» (педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, тьютор, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, воспитатели и родители).

Для поэтапного вхождения в коллектив сверстников специалисты детского сада разрабатывают индивидуальные маршруты сопровождения детей ОВЗ и инвалидов.

В ходе разработки индивидуальных образовательных маршрутов специалисты используют различные стратегии в обучении:

-Прайминг - предварительная подготовка (в домашних условиях или на индивидуальных занятиях) к следующей встрече в рамках встречи в группе. Например, мама знает, что у ребёнка трудности в понимании речи – за неделю выдаётся художественный материал с чтением сказок, которые будут отрабатываться на следующей неделе.

-Стратегия «Обучения навыкам взаимодействия» (выполнение словесных инструкций с привлечением детей в группе)

-Применение стратегии подсказок и поощрений помогает в более короткие сроки приобретать социальный навык у детей с ОВЗ и инвалидами.

-Привлечение сверстников с общеобразовательной группы на занятия с детьми с ОВЗ и инвалидами, что в дальнейшем создаст более плавный переход ребёнка в общеразвивающую среду.

-Введение стратегии самоуправления с активным включением родителей в коррекцию поведения.

### **Помощь семье воспитывающих детей ОВЗ и инвалидов.**

-Совместно с родителями построение дальнейшего образовательного маршрута, т.е. выбор школы адекватной возможностям ребёнка (познавательному и речевому развитию детей их социальной компетенции).

-Консультирование по вопросам получения педагогической помощи на дому.

-Подготовка родителей и детей к прохождению ПМПК, рассказ о правах

родителей и детей с ОВЗ (информационно-юридическое сопровождение).

-Предварительное знакомство с школьной ситуацией.

Организация посещения предполагаемой школы родителями «День открытых дверей». Совместно с детьми посещение некоторых занятий, мастерские, присутствие у первоклассников на празднике, т.е. частичная инклюзия.

### **Материально-техническое обеспечение**

Здание детского сада предусматривает наличие достаточного количества дополнительных помещений для коррекционной работы с детьми с ОВЗ:

-музыкальный зал

-кабинет психолого-педагогической помощи

- кабинет дефектологической помощи

- физкультурно-тренажёрный зал для АФК

Материально-техническое обеспечение учреждения позволяет решать поставленные коррекционные задачи. Предметно-развивающая среда в учреждении подобрана в соответствии с современными требованиями, возрастом детей и санитарными нормами.

Для эффективности коррекционно-образовательного процесса в учреждении есть кабинеты: педагога-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда. Кабинеты оснащены необходимыми учебно-методическими комплектами, дидактическими играми и игрушками и техническими средствами (компьютер, принтер, ксерокс, интерактивная доска).

### **Информационное обеспечение**

В течение учебного года в образовательном учреждении создаются условия для широкого доступа родителей (законных представителей), педагогов к сетевым источникам информации, к информационно-методическим фондам, предполагающим наличие методических пособий и рекомендаций по всем направлениям и видам деятельности, наглядных пособий, мультимедийных, аудио- и видеоматериалов.

### **Результаты коррекционно–развивающей работы**

Результатом реализации указанных целей и задач должно быть создание комфортной развивающей образовательной среды:

-обеспечивающей воспитание, обучение, социальную адаптацию и интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья;

-способствующей достижению целей специального коррекционного образования, обеспечивающей его качество, доступность и открытость для детей с ограниченными возможностями здоровья, их родителей (законных представителей);

В результате реализации коррекционной программы:

-будут определены особые образовательные потребности каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

-будет выстроена система индивидуально ориентированной социально-психолого- педагогической и коррекционно-логопедической помощи детей с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психического и физического развития, индивидуальных возможностей детей.

Эффективность коррекционно-развивающей работы определяется по итогам обследования детей ППК при ДОУ и на заседаниях городской психолого-медико-педагогической комиссии (ГПМПК)

<i>Образовательная область «Познавательное развитие»</i>	
<i>Ознакомление с окружающим миром</i>	
1 год обучения	§ называть свое имя; § показывать на фотографии (выделив из трех) себя, маму, папу; § отвечать на вопрос, указывая жестом или словом, где солнышко, дом, машина, вода, дерево.
2 год обучения	§ называть свое имя, фамилию, возраст; § показывать и называть основные части тела и лица; § адекватно вести себя в знакомых ситуациях на прогулке, в



	<p>группе, дома, используя накопленный практический опыт взаимодействия с людьми и предметами окружающего мира.</p>
3 год обучения	<p>§ называть всех членов своей семьи, знать их имена; § находить на фотографии близкого человека (выбор из пяти); § называть имя друга или подруги; § адекватно вести себя в процессе выполнения режимных моментов; § выделять отдельные предметы и их группы: посуда, мебель, овощи, фрукты; § называть и показывать основные части тела животного; § называть или определять по картинке основные признаки заданного времени года: зима, лето, осень.</p>
4 год обучения	<p>§ называть свое имя, фамилию, возраст; § узнавать и показывать на картинках людей следующих профессий: врач, учитель, повар, парикмахер, продавец, почтальон, шофер; § выделять на картинках изображения предметов мебели, транспорта,</p>

	<p>продуктов, инструментов, школьных принадлежностей и называть их;</p> <p>§ называть отдельных представителей диких и домашних животных, диких и домашних птиц, их детенышей;</p> <p>§ определять признаки четырех времен года;.</p>
<p><i>Образовательная область «Речевое развитие»</i></p> <p><i>Развитие речи и формирование коммуникативных способностей</i></p>	
1 год обучения	<p>§ пользоваться невербальными формами коммуникации;</p> <p>§ использовать руку для решения коммуникативных задач;</p> <p>§ слушать и проявлять интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам, песенкам;</p> <p>§ воспроизводить знакомые звукоподражания, лепетные слова и усеченные фразы.</p>
2 год обучения	<p>§ строить фразу, состоящую из двух-трех слов;</p> <p>§ узнавать среди других книгу со знакомыми сказками, стихами.</p>
3 год обучения	<p>§ пользоваться в повседневном общении фразами из трех-четырех слов;</p> <p>§ использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;</p> <p>§ понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов;</p> <p>§ рассказывать наизусть 2-3 стихотворения, петь песенку.</p>
4 год обучения	<p>§ Продолжать формировать у детей грамматический строй речи.</p> <p>§ Учить детей употреблять в речи существительные в родительном падеже с предлогами у, из.</p> <p>§ употреблять в речи названия предметов и детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных</p>

	<p>суффиксов;</p> <p>§ строить фразы и рассказы по картинке, состоящие из трех-четырёхпредложений;</p> <p>§ читать наизусть 2-3 разученных стихотворения;</p> <p>§ отвечать на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислять ее основных персонажей.</p>
<p><i>Образовательная область «Познавательное развитие»</i></p> <p><i>Развитие элементарных количественных представлений</i></p>	
1 год обучения	<p>§ выделять 1, 2 и много предметов из группы;</p> <p>§ соотносить количество 1 и 2 с количеством пальцев.</p>
2 год обучения	<p>§ выделить 3 предмета из группы по слову;</p> <p>§ пересчитывать предметы в пределах трех;</p> <p>§ осуществлять группировку предметов по количественному признаку на основе образца.</p>
3 год обучения	<p>§ осуществлять счет в прямом и обратном порядке в пределах пяти;</p> <p>§ определять количество предметов и предметных изображений на картинках, расположенных в ряд и при различном расположении, в пределах пяти;</p> <p>§ сравнивать две группы предметов по количеству на основе пересчета элементов каждого множества.</p>
4 год обучения	<p>§ осуществлять количественный счёт в прямом и обратном порядке, порядковый счет в пределах семи;</p> <p>§ пересчитывать предметы и изображения предметов на картинках, расположенных в ряд, при разном их расположении; предметы и изображения предметов, имеющих различную величину, цвет, форму;</p>

	§ Дети должны усвоить представление о сохранении количества; знать цифры от нуля до пяти, соотносить их с числом предметов.
<i>Образовательная область «Познавательное развитие»</i>	
<i>Обучение игре</i>	
1 год обучения	§ выполнять предметно-игровые действия, играя рядом со сверстниками, не мешая другим; § по просьбе взрослого производить с игрушками знакомые игровые действия (кормить куклу, катать в коляске; нагружать в машинку игрушки, перевозить их).
2 год обучения	§ воспроизводить усвоенные цепочки действий по всем указанным в программе темам; § вводить в игру постройки и обыгрывать их.
3 год обучения	§ играть вместе, объединяясь небольшими группами; § использовать в игре предмет-заместитель; § участвовать в драматизации знакомых сказок.
4 год обучения	§ играть в коллективе сверстников; § передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление); § участвовать в знакомых сюжетно-ролевых играх («Семья», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская»).
<i>Образовательная область «Познавательное развитие» Формирование мышления</i>	
1 год обучения	§ использовать в знакомой обстановке вспомогательные средства или предметы-орудия (сачок, тесьму, молоточек, стул для

	приближения к себе высоко или далеко лежащих предметов).
2 год обучения	§ использовать предметы-орудия в игровых и бытовых ситуациях; § использовать предметы-заместители в проблемно-практических ситуациях.
3 год обучения	§ иметь представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, ролив деятельности людей; § воспринимать целостные сюжеты (ситуацию), изображенные на картинках, с опорой на свой реальный опыт, устанавливая причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями
4 год обучения	§ устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках; § соотносить текст с соответствующей иллюстрацией; § выполнять задания на классификацию картинок; § выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.
<i>Образовательная область «Познавательное развитие»</i>	
<i>Сенсорное развитие</i>	
1 год обучения	§ воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик»; § сличать два основных цвета (красный, желтый): «Покажи, где такой кубик»; § дифференцированно реагировать на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех); § складывать разрезную картинку из двух частей.
2 год	§ различать свойства и качества предметов: маленький – большой;

обучения	<ul style="list-style-type: none"> <li>§ складывать разрезную предметную картинку из трех частей;</li> <li>§ выполнять группировку предметов по заданному признаку (форма, величина, вкус, цвет);</li> <li>§ дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка), реагируя на изменение звучания определенным действием.</li> </ul>
3 год обучения	<ul style="list-style-type: none"> <li>§ соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам;</li> <li>§ складывать разрезные предметные картинки из четырех различных частей;</li> <li>§ передавать форму предмета после зрительно-двигательного обведения (круг, квадрат, овал);</li> <li>§ опознавать знакомый предмет по словесному описанию его признаков и качеств («Возьми желтое, круглое, сладкое, сочное»);</li> <li>§ обследовать предметы с использованием зрительно-тактильного и зрительно-двигательного анализа;</li> <li>§ узнавать бытовые шумы (по аудиозаписи): сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок; шум ветра, шум дождя, шум водопада.</li> </ul>
4 год обучения	<ul style="list-style-type: none"> <li>§ соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями (выбор из трех-четырех);</li> <li>§ дорисовывать недостающие части рисунка;</li> <li>§ воссоздавать целостное изображение предмета по его частям;</li> <li>§ соотносить форму предметов с геометрической формой - эталоном;</li> <li>§ ориентироваться в пространстве, опираясь на схему собственного тела.</li> </ul>

Основные сферы развития ребенка дошкольного возраста с аутизмом:

1. Формирование социально-эмоциональной сферы
2. Развитие коммуникативно-речевой сферы
3. Художественно-эстетическое развитие
4. Коррекция психомоторики
5. Развитие познавательной сферы

Такое деление материала в определенной степени условно, поскольку детям с аутистическими нарушениями свойственна неравномерность развития, здесь важно определять и учитывать реальные детские возможности, а не биологический возраст.

Каждое направление развития имеет свою последовательность развертывания, свои этапы. Именно на них, а не на возраст детей ориентированы подходы к обучению и развитию детей с расстройствами аутистического спектра. При этом, на сегодня нет разработанных стандартов оказания психолого-педагогической помощи аутичным детям, а также соответствующей квалификации специалистов. И даже те аутичные дети, которые приобщены к коррекционной работе (например, индивидуальных занятий с логопедом или психологом, на которых детей сопровождают их родители), не всегда развиваются эффективно. Поэтому невозможно предсказать, какие достижения аутичные дети продемонстрируют в том или ином возрастном срезе.

Для формирования способности детей с аутизмом к адаптации в окружающем мире, предпосылок их эффективного взаимодействия с другими людьми, важнейшими являются определенные образовательные задачи, указанные в таблице для каждого ребенка.

Дети	<u>Познавательный раздел</u>	<u>Коммуникативно-речевой раздел</u>	<u>Социально-эмоциональный раздел</u>	<u>Художественно-эстетический раздел</u>	<u>Психомоторный раздел</u>
<b>Матвей</b>	Знания о предмете (1 уровень)	Комбинация слов (1 уровень)	Допуск другого человека в свое пространство (1 уровень)	Появление отклика ребенка на обращение к нему средствами искусства (1 уровень)	Долокомоторный (двигательная активность на уровне восприятия) (1 уровень)
<p>Задачи:</p> <p>Развивать чувство безопасности и доверия;</p> <p>Формировать моторные навыки, познавательную активность. Расширять жизненные впечатления;</p> <p>формировать навыки реагирования на обращенную речь и выполнение просьб.</p>					
<b>Вова</b>	Знания о предмете (1 уровень)	Комбинация слов (1 уровень)	Допуск другого человека в свое пространство (2 уровень)	Появление отклика ребенка на обращение к нему средствами искусства (1 уровень)	Долокомоторный (двигательная активность на уровне восприятия) (2 уровень)
<p>Задачи:</p> <p>Развивать чувство безопасности и доверия;</p> <p>Формировать моторные навыки, познавательную активность. Расширять</p>					



жизненные впечатления;

формировать навыки реагирования на обращенную речь и выполнение просьб.

Указанные в таблице уровни развития последовательно раскрываются в разделе комплексной программы. Что касается учебных и коррекционных задач, то они, бесспорно, будут отличаться в зависимости от той или иной сферы развития, что указано в соответствующих разделах программы. Идея разграничения развития ребенка на отдельные сферы развития возможна только в плоскости теории; на практике имеем дело с целостной личностью, которая развивается во многих направлениях одновременно.

## 2.6. Описание коррекционно-образовательной деятельности

Коррекционно-образовательная деятельность по ознакомлению с окружающим миром, формированию элементарных количественных представлений, по развитию речи и формированию коммуникативных способностей, по обучению игре, по развитию мышления, по развитию сенсорных представлений ведется учителем-дефектологом в соответствии с учебным планом в первой половине дня.

Учитель-дефектолог дает рекомендации воспитателям по текущей лексической теме:

Подготовка к школе детей с задержкой психического развития». Книга 1 / Под общей ред. С. Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2003;

1. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003;
2. Скрипник Т. В. Комплексная программа развития детей дошкольного возраста с аутизмом «Расцвет», которая разработана с учетом современных тенденций инклюзивного образования детей с особыми потребностями, а также — новых подходов к обучению и развитию детей с расстройствами аутистического спектра;
3. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой;
4. «Коррекционно – развивающее обучение и воспитание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта» под редакцией Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой.

### Формы работы по образовательным областям

Образовательная область	Формы работы
-------------------------	--------------

<u>«Познавательное развитие»</u>	Индивидуальные занятия;
Сенсорное воспитание.	Театрализация с математическим
Формирование мышления.	содержанием;
Формирование элементарных	Обучение в повседневных
количественных	бытовых ситуациях;
представлений.	Беседы;
Ознакомление с окружающим.	Самостоятельная деятельность в
	развивающей среде.

• Обучение игре	
«Художественно-эстетическое развитие»	Индивидуальные занятия: конструирование по образцу; конструирование по модели; конструирование по условиям; конструирование по замыслу; конструирование по теме.
• Конструктивно-модельная деятельность	
«Речевое развитие»	Индивидуальные занятия; Театрализация; Фантазийные путешествия; Презентация; и Тематический досуг.
Развитие речи	
формирование	
коммуникативных способностей	

Интегрированные КРЗ для детей с ОВЗ учителем-дефектологом проводятся в неделю 2 занятия продолжительностью 10-15 минут, с педагогом психологом 2 раза в неделю, музыкальные занятия 2 раза в неделю, коррекционная физкультура 2 раза в неделю, физическая культура 2 раза в неделю.

### Учебный план для детей с ОВЗ

	«			
<b>образовательная нагрузка (количество занятий)</b>				
<b>1.</b>	Образовательная область	в неделю	в месяц	в год
<b>1.1</b>	<b>Познавательное развитие</b>	<b>3</b>	<b>12</b>	<b>108</b>
	ФЭМП/ конструирование	1	4	36
	Сенсорное развитие/	0,5	2	18

	Формирование мышления	0,5	2	
	Ознакомление с окружающим миром	1	4	18
<b>1.2</b>	<b>Речевое развитие</b> Развитие речи и формирование коммуникативных способностей	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>36</b>
	<i>Чтение художественной литературы</i>	ежедневно	ежедневно	ежедневно
<b>1.3</b>	<b>Художественно-эстетическое направление развития</b>	<b>4</b>	<b>20</b>	<b>180</b>
	Музыка	<b>2</b>	8	72
	Продуктивная деятельность	<b>2</b>		
	- Рисование	<b>1</b>	4	36
	- Лепка	<b>0,5</b>	2	18
	- Аппликация/	<b>0,5</b>	2	18

<b>1.4</b>	<b>Обучение игре и социальное развитие</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>36</b>
<b>1.5</b>	<b>Физическое направление</b>	<b>3</b>	<b>12</b>	<b>108</b>
	Физическая культура в помещении	2	8	72
	Физическая культура на прогулке	1	4	36
	<b>Итого:</b>	<b>12</b>	<b>48</b>	<b>432</b>
	Интегрированные коррекционные индивидуальные занятия	2	8	72
	<b>ВСЕГО:</b>	<b>15</b>	<b>60</b>	<b>540</b>

Физкультминутки в течение НОД каждые 10 минут по 2-3 минуты. Перерыв между НОД не менее 10 минут.

Индивидуальные интегрированные коррекционные занятия направлены на развитие и поддержку способностей ребенка в соответствии с его возможностями. Они строятся на оценке достижений ребенка и определения зоны его ближайшего развития. Каждое занятие выстраивается с учетом действий всех специалистов, работающих с ребенком.

Совместная деятельность учителя-дефектолога с детьми		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
НОД	Образовательная деятельность в режимных	1. Сюжетно-ролевые игры; 2. Настольно-	1. Решение образовательных задач в семье;

	моментах	печатные игры	2.Осуществление проектной деятельности.
1. Индивидуальна яНОД; 2. Дидактические игры; 3. Настольно- печатные игры	1.Пальчиковые игры; 2.Самомассаж		

## 2.7. Планирование образовательного процесса

### ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ

Месяц	1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя	5 неделя
Сентябрь	Диагностика 01.09 - 17.09			ПДД 20.09-24.09	Мой любимый детский сад (профессии воспитатель и мед.сестра) 27.09-01.10
Октябрь	Осень. Деревья. 04.10-08.10	Фрукты 11.10-15.10	Овощи 18.10-22.10	Фрукты - овощи 25.10-29.10	
Ноябрь	Домашние птицы 01.11-03.11	Домашние животные 08.11-12.11	Дикие животные 15.11-29.11	Домашние животные - дикие животные 22.11-26.11	
Декабрь	Зима. Зимние признаки 29.11 – 03.12 06.12 – 10.12		Новый год у ворот 13.12 – 17.12 20.12-24.12		В гостях у сказки 27.12 – 30.12
Январь	03.01– 07.01 Каникулы	Я-человек 10.01 – 14.01	Одежда 17.01-21.01	Обувь 24.01-28.01	
Февраль	Посуда 31.01- 04.02	Продукты питания (профессия продавец) 07.02 – 11.02	Профессии (к 23 февраля) – танкист, летчик, моряк 14.02 – 18.02	Транспорт (профессия-шофер) 21.02-25.02	



Март	8 марта. Семья. 28.02-04.03	Семья (профессия-парикмахер) 07.03 –11.03	Мой любимый город. Мой любимый дом 14.03 – 18.03 21.03-25.03	28.03-01.04 Мебель
Апрель	04.04 – 08.04 Каникулы	Весна. Птицы 18.04 – 22.04	11.04 – 15.04 25.04 – 29.04 Весна. Цветы	
Май	Весна. Цветы 03.05 – 06.05	Насекомые 10.05 - 13.05 16.05 – 20.05	Диагностика 23.05 – 31.05	

### Календарно-тематическое планирование образовательной деятельности

Месяц	Тематическая неделя	Задачи
Сентябрь	1.	Диагностика детей. Заполнение индивидуальных карт,
	2.	составление индивидуальных маршрутов.

	3.		
	4.	ПДД	Знакомить детей с улицей: дорога, пешеходные переходы, много транспорта. Формировать у детей представление о безопасном поведении на улице, дороге.
	5.	Мой любимый детский сад (профессии воспитатель, мед.сестра)	Формировать у детей представление о детском саду (для чего он нужен, что в нем имеется, кто в нем работает). знакомить детей с помещением детского сада - кабинетом мед.сестры.
Октябрь	1.	Осень. Осенние признаки	Формирование представлений об осени, характерных признаках осени. Формирование положительной мотивации к участию в занятии; развитие навыков общения; пополнение словаря; употребление в речи названия времени года «осень», совершенствование способности слушать речь взрослого; формирование звукоподражаний; побуждать сопровождать речью свои действия; развитие зрительного и слухового восприятия; развитие мелкой моторики.
	2.	Фрукты	Учить различать и правильно называть фрукты; расширять знания о фруктах; учить выделять цвет в фруктах; закрепить цвета: желтый, зеленый; развивать артикуляционный аппарат, звукопроизношение;

		развивать наглядно – действенное мышление; развивать внимание; развивать зрительное, слуховое восприятие; развитие обоняния и вкусовых ощущений.
	3. Овощи	Обогащать представления об овощах. Формирование положительной установки на участие в занятии; развитие мимических движений; формирование навыка образования форм родительного падежа сущ. с окончанием -а; развитие зрительного внимания и памяти;
	4. Дифференциация фруктов-овощи	
Ноябрь	1. Домашние птицы	Знакомить детей с домашними птицами: курица, гусь, утка, индюк и их детенышами, частями тела, кто как голос подает.
	2. Домашние животные	Уточнять и расширять представления о домашних животных и их детенышах, их повадках, пище, пользе, приносимой людям; о том, как человек заботится о домашних животных; формировать положительный установки на участие в занятии; формировать умение узнавать на картинках домашних животных и называть их (кошку, собаку, корову, лошадь, свинью); развивать внимание и память; пополнение словаря, развитие общей моторики.

	3.	Дикие животные	уточнять знания детей о внешнем виде диких животных, их повадках, пище, жилищах. Уточнение и расширение номинативного словаря (называть диких животных заяц, волк, медведь, лиса, еж *лось - дети 3 года обучения); побуждать к совместной деятельности во время занятия; развитие зрительного восприятия, внимания и памяти; развитие мелкой моторики, координации речи с движениями, подражательности; формирование обобщающего понятия «Дикие животные»; образование форм сущ. род.п. ед.ч.
	4.	Дифференциация домашних - дикие животные	
Декабрь	1.	Зима.	Обогащать наблюдения детей за природой,
	2.	Зимние признаки	систематизировать знания о зиме, характерных признаках зимы; формирование положительной установки на участие в занятии; использовании в речи названия времени года «зима»; совершенствование навыка понимания и выполнения инструкции, умения давать ответ на поставленный вопрос; развитие координации речис движениями.
	3.	Новый год	Продолжать наблюдать и выделять
	4.	ворот	признаки зимы. Уточнять представления о празднике Новый год. Подготовка к новогоднему утреннику.

	5	В гостях у сказки	Продолжать знакомить детей с сюжетами русских народных сказок (последовательность появления героев; выделять положительные и отрицательные стороны героев). На примере сказки «Колобок».
Январь	1.	Каникулы	
	2.	Я - человек.	Формирование мотивации к участию в занятии; формирование представлений о предметах личной гигиены, уточнение и закрепление словаря по теме; развитие тактильного восприятия, мелкой и общей моторики; развитие координации речи с движением, подражательности, умения договаривать и повторять фразу за взрослым.
	3.	Одежда	Учить правильно называть предметы одежды, формировать представления о видах одежды в соответствии со временем года. Формирование мотивации к занятию; уточнение номинативного и предикативного словаря, формирование обобщающего понятия «одежда»; закрепление навыка использования в речи предлогов «в», «на», «под»; развитие координации речи с движением, подражательности.
	4.	Обувь	Учить правильно называть предметы обуви,

			<p>формировать представления о видах обуви в соответствии со временем года.</p> <p>Формирование мотивации к занятию;</p> <p>уточнение номинативного и предикативного словаря,</p> <p>формирование обобщающего понятия «обувь»; закрепление навыка использования в речи предлогов «в», «на», «под»; развитие координации речи с движением, подражательности.</p>
Февраль	1.	Посуда	<p>Закреплять представления о названии и назначении отдельных предметов посуды;</p> <p>формировать умение группировать предметы посуды по способу использования (чашки, тарелки, ножи и т.д.); развитие зрительного и слухового внимания, восприятия; развитие координации речи с движением, развитие мелкой моторики.</p>
	2.	Продукты питания (профессия - продавец)	<p>Формировать представления о продуктах питания, необходимости продуктов питания для человека, из чего изготавливают продукты питания. Формировать умение сравнивать продукты питания по вкусовым качествам и способу приготовления.</p>
	3.	Профессии (танкист, летчик, моряк)	<p>Знакомить с профессиями танкиста, летчика, моряка.</p>

4.	Транспорт (профессия шофер)	Формирование положительной установки на участие в занятии; знакомство с частями машины, пополнение номинативного и предикативного словаря; знакомство с различным видом транспорта (наземный, воздушный, водный), пополнение номинативного и предикативного словаря; закрепление представлений о частях машины, самолета, корабля), закрепление представлений о частях машины, развитие восприятия величины предметов; развитие координации речи с движениями, общей моторики.
1.	8 марта. Семья	Закрепление представлений о семье, составе семьи, родственных связях (папа, мама, бабушка, дедушка, брат, сестра); формирование мотивации к участию в занятии; закрепление навыка использования в речи местоимения «моя», построение фразы, пополнение словаря признаков, развитие зрительного и слухового восприятия, внимания; формирование навыка восприятия простых сюжетных изображений, пополнение предикативного словаря, развитие координации речи с движениями, общей моторики, формирование подражательности; развитие тактильного восприятия.

Март	2.	<p>Семья (профессия парикмахер)</p>	<p>Закрепление представлений о семье, составе семьи, родственных связях (папа, мама, бабушка, дедушка, брат, сестра); формирование мотивации к участию в занятии; закрепление навыка использования в речи местоимения «моя», построение фразы, пополнение словаря признаков, развитие зрительного и слухового восприятия, внимания; формирование навыка восприятия простых сюжетных изображений, пополнение предикативного словаря, развитие координации речи с движениями, общей моторики, формирование подражательности; развитие тактильного восприятия.</p>
	3.	<p>Мой любимый город. Мой любимый дом.</p>	<p>Формирование понятия «город», отличительные признаки города от деревни; знакомство с инфраструктурой города (магазин, почта, вокзал, полиция, скорая помощь, пожарная помощь, парк, площадь и др.). Формирование мотивации к участию в занятии; использование в речи форм множественного числа существительных с окончанием -и, глаголов настоящего времени третьего лица множественного числа, развитие зрительного и слухового восприятия, внимания; развитие координации речи с движениями.</p>



	4.	Мебель	Уточнять и расширять знания об основных видах мебели, назначении мебели, ее частей; воспитывать бережное отношение к мебели. Формирование интереса к дальнейшей совместной деятельности; пополнение и активизация словаря, закрепление обобщающего понятия «Мебель»; развитие зрительного и слухового внимания, восприятия, умения слушать и понимать содержание стихотворного текста; развитие координации речи с движением, развитие мелкой моторики.
Апрель	1.	Каникулы	
	2.	Весна.Птицы.	Обогащать наблюдения детей за природой, систематизировать знания о весне, характерных признаках весны. Формирование мотивации к участию в занятии; развитие эмпатии; закрепление представлений о признаках весны; развитие наблюдательности, зрительного и слухового восприятия, внимания; пополнение словаря, совершенствование диалогической речи; закрепление способности повторять, договаривать фразу; развитие координации речи с движением.
	3.		
	4.	Весна. Цветы.	Систематизировать знания о весне, характерных

Май	1.		<p>признаках весны. Формирование мотивации к участию в занятии; развитие эмпатии; закрепление представлений о признаках весны; развитие наблюдательности, зрительного и слухового восприятия, внимания; пополнение словаря, совершенствование диалогической речи; закрепление способности повторять, договаривать фразу; развитие координации речи с движением.</p> <p>Продолжать формировать у детей невербальные формы коммуникации. Обогащать и расширять представления детей о жизни растений в весенний период.</p>
	2.	Насекомые	<p>Формировать представление о насекомых, по- знакомить с внешним строением, рассказать о пользе и вреде насекомых для людей и растений. Развитие слухового восприятия, формирование интереса к предстоящей на занятии деятельности; закрепление навыка образования множественного числа сущ. с окончанием -и; развитие координации речи с движениями, общей моторики; совершенствование умения выполнять двухступенчатую инструкцию с предлогом «на»; развитие зрительного и слухового восприятия.</p>
	3.		
	4.	Диагностика	

5.
----

**2.3. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями работы учителя-дефектолога и развития детей дошкольного возраста с ОВЗ (задержка психоречевого развития, расстройство аутистического спектра.)**

Цели, задачи и содержание познавательного развития детей дошкольного возраста в условиях ДОО. Их можно представить следующими разделами:

1. Сенсорное воспитание. 2. Формирование мышления.
3. Формирование элементарных количественных представлений.
4. Ознакомление с окружающим.
5. Патриотическое воспитание.

**Сенсорное воспитание**

**ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ**

## Развитие зрительного восприятия и внимания

Квартал	Основное содержание работы
I	<p>В: Воспринимать величину — большой, маленький, самый большой</p> <p>Д: Формировать ориентировку в пространстве групповой комнаты (у окна, удвери)</p> <p>Г: Сличать четыре основных цвета — красный, желтый, синий, зеленый</p>
II	<p>Соотносить реальный предмет с рисунком, с лепкой, выполненными у них на глазах педагогом.</p> <p>В: Складывать с учетом величины трехсоставную матрешку, пользуясь методом проб.</p> <p>Складывать пирамиду из трех-четырёх колец с учетом величины, пользуясь методом практического примеривания.</p> <p>А: Складывать разрезную предметную картинку из трех частей</p>
III	<p>Б: Учить детей по образцу, а затем и по словесной инструкции строить из знакомых объемных форм поезд, башню.</p> <p>В: Выбирать по образцу резко отличающиеся формы (круг, квадрат, прямоугольник, овал)</p> <p>В: При складывании пирамиды понимать словесную инструкцию: «Возьми большое кольцо» и т. п.</p> <p>Б: Выбирать по слову круглые предметы из ближайшего окружения</p> <p>А: Складывать разрезную предметную картинку из трех частей</p> <p>Г: Раскладывать кружки одного цвета внизу от заданной черты, а наверху кружки другого цвета по образцу и по словесной инструкции: «Положи наверху», «Положи внизу»</p> <p>Б, В, Г: Группировать предметы по одному заданному признаку — форма, величина или цвет («В этом домике все игрушки красные, а здесь все белые»)</p>

## Развитие слухового восприятия и внимания

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
л	
I	В*: Дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка)
II	В: Дифференцировать звукоподражания при выборе из трех-четырех предъявленных: «би-би», «ту-ту», «тук-тук», «чух-чух-чух»
III	В: Дифференцировать звучание трех-четырех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка, гармонь), реагируя на изменение звучания определенным действием

### Тактильно-двигательное восприятие

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
л	
I	Производить выбор по величине на ощупь по слову («Дай большой мяч», «Дай маленький мяч») Производить выбор на ощупь из двух предметов: большого и маленького (образец предъявляется зрительно)
II	Обследовать предметы зрительно-тактильно и зрительно-двигательно. Различать предметы по температуре (холодный — теплый)
III	различать на ощупь величину предметов (выбор из трех) по зрительному образцу или по словесной инструкции

### Развитие вкусовой чувствительности

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
л	

I	Дифференцировать пищу по температурному признаку (горячий, холодный)
II	Дифференцировать пищу по вкусовым признакам (сладкий, соленый)
III	Учить детей запоминать и называть продукты, имеющие разные вкусовые признаки

## ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

### *Развитие зрительного восприятия и внимания*

Квартал	Основное содержание работы
I	<p>А*: Производить выбор определенного действия, изображенного на картинке, из ряда предложенных («Покажи, где мальчик бежит; где мальчик сидит; где мальчик рисует»)</p> <p>В: Производить выбор величины по образцу из трех предложенных объектов, проверяя правильность выбора приемом практического примеривания; учить соотносить предметы по величине (три размера): «Расставь игрушки в свои домики».</p> <p>Г: Называть основные цвета (6) — красный, синий, желтый, зеленый, белый, черный.</p> <p>В игровой деятельности использовать цвет в качестве сигнала к действию (игра «Светофор»)</p>
II	<p>А: Учить запоминанию изображений (использовать лото: начинать с выбора из двух картинок, затем из четырех. Отсрочка между предъявлением образца и ответом ребенка равна 10 с).</p> <p>Самостоятельно складывать разрезные картинки из трех-четырех частей с разной конфигурацией разреза.</p> <p>Учить детей запоминать местонахождение спрятанных предметов</p> <p>Б: Проталкивать шары и кубы в прорези коробки, предварительно указав, в какое отверстие нужно опустить предмет</p> <p>В: Складывать пятиместную матрешку, пользуясь зрительным</p>

	соотнесением или примериванием частей матрешки.
Ш	<p>А: Самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с разной конфигурацией разреза. Дополнять целое с опорой на контур изображения и без контура (лото-вкладки и др.).</p> <p>В: Использовать величину в играх с дидактическими игрушками из пяти частей (пирамиды, кубы-вкладки и др., каждый раз предлагая новые объекты, приучая детей использовать усвоенный принцип).</p> <p>Д: Воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции: «Поставь коробку на шкаф», «Поставь красный кубик на зеленый», «Положимяч под стол» и т. п.</p>

### Развитие слухового восприятия и фонематического слуха

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
І	<p>А, В*: Познакомить детей с бытовыми шумами (звонок телефона, шумпылесоса, сигнал автомобиля)</p> <p>Г: Учить детей выделять знакомые предметы и явления по их звуковымхарактеристикам («Угадай, на чем я играю»)</p>
ІІ	<p>А: Знакомить с бытовыми шумами (шум шагов, шуршание листьев, звук рвущейся бумаги) и звуками явлений природы (шум дождя, шум бегущей воды — ручей, морской прибой; завывание ветра, пение птиц)</p>

Ш	Г: Дифференцировать бытовые шумы и природные явления по звуковым характеристикам (шум дождя и звук морского прибоя, пение птиц и шум ветра, звук работающего пылесоса и звук стиральной машины) Д: Определять направление звука и его источник без опоры на зрительный анализатор
---	--

### Тактильно-двигательное восприятие

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	Воспринимать на ощупь форму и величину предметов
II	Развивать координацию руки и глаза, формировать у детей способы обследования предметов: зрительно-тактильный (ощупывать) и зрительно-двигательный (обводить по контуру)
III	Выбирать предметы на ощупь по словесному описанию признаков этого предмета педагогом (предмет не называть)

### Развитие вкусовой чувствительности

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	Учить адекватному обращению с пищевыми продуктами в зависимости от их температуры (горячие, холодные).
II	Группировать продукты по вкусовым признакам (2-3).
III	Группировать продукты по вкусовым признакам (сладкий, горький, кислый, соленый).

## ЧЕТВЕРТЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

### Развитие зрительного восприятия



<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	<p>A*: Воссоздавать целостное изображение предмета, выбирая недостающие части из четырех—шести элементов.</p> <p>Б: Группировать предметы по форме, ориентируясь на образец (три-четыре заданных эталона).</p>
II	<p>А: Воссоздавать целостное изображение предмета по его частям,</p> <p>Б: Складывать одну геометрическую форму из двух других (квадрат из двух треугольников).</p> <p>В: Группировать предметы по образцу (четыре размера — большой, поменьше, маленький)</p>
III	<p>Д: Создавать простые конструкции по рисунку — образцу из четырех-пяти элементов.</p> <p>Е: Группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак.</p>

### **Развитие слухового восприятия и фонематического слуха**

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	<p>Б: Знакомить со звуками живой природы (чирикание воробья, карканье вороны, пение соловья; мычание коровы).</p>
II	<p>А: Реагировать двигательными и речевыми реакциями на характер звука и его изменение — топают и пляшут, поют знакомую песню на угаданную мелодию.</p>

	Б: Расширять звуковые представления детей (шуршание бумаги, шелест листьев, шум метлы по асфальту мяча).
III	А: Активизировать внимание детей на звуковых характеристиках явлений природы (шум вьюги в зимнюю стужу и слабый звук капли в пасмурный день). Б: Учить детей дифференцировать звуковые впечатления в ходе восприятия явлений природы (использовать аудиозаписи)..

### Развитие тактильно-двигательного восприятия

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
л	
I	Формировать у детей умения закреплять результаты тактильно-двигательного обследования.
II	Запоминать ряд предметов, близких по форме, в процессе их восприятия наощупь (рыбка, шарик, яичко).
III	Группировать и сортировать предметы по признакам, определяемым тактильно с учетом холодное, мягкое — твердое)

### Развитие вкусового восприятия

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
л	
I	Группировать предметы по определенному вкусовому признаку: съедобное — несъедобное.
II	Передавать целостный образ предмета, воспринятого на вкус, в различных видах продуктивной деятельности.
III	Формировать у детей умение определять вкусовые характеристики предмета в собственных высказываниях.

### Формирование мышления

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию мышления направлено на развитие ориентировочной деятельности, формирование познавательной активности, укрепление взаимосвязи между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Формирование мышления включает работу по развитию наглядно-действенного, наглядно-образного мышления и становлению элементов логического мышления.

## ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	Решать проблемно-практические задачи методом проб: приближать к себе предметы с помощью веревки, тесьмы («Достань игрушку!», «Покатай мишку!»).
II	Выполнять предметную классификацию по образцу на знакомом материале (две группы: предметы, с которыми можно действовать, и предметы, с которыми действовать нельзя, они сломаны)
III	Определять причину нарушения обычного хода явления, когда причина хорошо видна («Машина не едет, потому что спустило колесо», «Стул падает, потому

	что сломана ножка», «Ящик стола не задвигается, потому что мешает брусок») Учить детей доставать предметы из сосуда (в который нельзя засунуть руку), используя в качестве орудия палку с крючком, сачок для аквариума, ложку, вилку (учитывать свойства предмета-цели)
--	---

### ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	Создавать предпосылки для развития у детей наглядно-образного мышления: формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, а также об их роли в жизни и деятельности людей.
II	Формировать целостное восприятие ситуаций, изображенных на картинках, сопорой на свой реальный практический опыт
III	Учить детей определять предполагаемую причину явления, подбирая соответствующую картинку (например, к картинке «Флажок без древка» — картинку «Мальчик сломал флажок», к картинке «Разбитая чашка» — картинку «Девочка уронила чашку», к картинке «Девочка плачет» — картинку «Девочка упала»), сделав выбор из двух-трех картинок.

### ЧЕТВЕРТЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	Умение выбирать соответствующую картинку, изображающую действия персонажей, по словесному указанию. Учить детей определять последовательность событий (из трех и

	более картинок).
II	Соотносить текст с соответствующей иллюстрацией. Формировать у детей умение выполнять операции сравнения и обобщения.
III	Выполнять задания на классификацию картинок (раскладывать картинки на определенные группы). Выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки, обосновывая в речевых высказываниях.

### **Формирование элементарных количественных представлений**

Работа с детьми по формированию количественных представлений начинается с заданий на подбор и объединение предметов по определенному признаку — с самого начального этапа развития представлений о множестве. На первом году обучения детей также учат выделять 1, 2 и много предметов из группы; различать дискретные и непрерывные множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный. Далее, со второго года обучения детей учат сравнивать множества по количеству: больше, меньше, поровну; преобразовывать множества, уменьшая, увеличивая или уравнивая их количество; учат пересчету предметов. Начиная с третьего года обучения у воспитанников формируют простейшие измерительные навыки: учатся измерять, отмеривать, сравнивать непрерывные множества, пользуясь условными мерками. К концу пребывания в

специальном детском саду дети должны уметь считать (в прямом и обратном порядке, от заданного и до заданного числа) и пересчитывать предметы в пределах семи, знать цифры в пределах пяти, составлять и решать простейшие арифметические задачи на нахождение суммы и остатка на наглядном материале и отвлеченно в пределах пяти, измерять и сравнивать протяженные, жидкие и сыпучие тела, используя условную мерку.

## ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	Закреплять представления детей о количествах 1, 2, много, мало, пустой, полный, используя для этого дискретные и непрерывные множества. Учить сравнивать по количеству непрерывные множества (в большом ведерке больше песка, в маленьком — меньше). Учить детей преобразовывать дискретные и непрерывные множества путем уменьшения и увеличения их количества.
II	Учить пересчету предметов в пределах двух; соотносить количество предметов с количеством пальцев на руке (сначала учить осуществлять пересчет однородных предметов, а затем — предметов, различных по назначению, цвету, размеру). Продолжать учить сравнивать две группы предметов по количеству: без счета, используя приемы приложения и наложения, и на основе пересчета.

Ш	<p>Учить детей выделять 3 предмета из группы по подражанию, по образцу, по слову; соотносить количество предметов с количеством пальцев</p> <p>Учить детей соотносить две группы предметов по количеству в пределах трех без пересчета (столько ..., сколько ...)</p> <p>Учить пересчитывать предметы в пределах трех; осуществлять пересчет однородных предметов, расположенных в ряд, при разном их расположении, а также предметов, различных по назначению, цвету, размеру</p> <p>Учить детей определять количество предметов и изображений на картинках в пределах трех без пересчета, использовать пересчет как способ проверки. Продолжать учить сравнивать две группы предметов по количеству без счета, используя приемы наложения и приложения, и на основе пересчета; сравнивать непрерывные множества (в большом — больше, в маленьком — меньше, в одинаковых — поровну)</p> <p>Продолжать учить группировать предметы по количественному признаку (1—много, 2—3 и т. п.)</p> <p>Упражнять детей в пересчете элементов множеств, воспринимаемых на слух (звуки), на ощупь (предметы), движений в пределах трех; сопоставлять по количеству предметы и звуки, предметы и движения, звуки и движения</p>
---	--

### ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Квартал	Основное содержание работы
---------	----------------------------

I	<p>Повторять материал предыдущего года обучения (счет и различные операции множествами в пределах трех)</p> <p>Учить детей выделять 4 предмета из группы по подражанию, по образцу, по слову; соотносить количество предметов с количеством пальцев.</p> <p>Учить пересчитывать предметы в пределах четырех; осуществлять пересчет однородных предметов, расположенных в ряд, при разном их расположении, а также предметов, различных по назначению, цвету, размеру.</p> <p>Учить детей определять количество предметов, изображенных на картинках, в пределах трех, четырех при одинаковом и разном расположении.</p>
---	---



II	<p>Учить детей выделять 5 предметов из множества по подражанию и образцу, соотносить количество предметов с количеством пальцев в пределах пяти. Сравнивать по количеству две группы предметов, находящихся на расстоянии, и группы предметов, изображенных на картинках, на основе пересчета; использовать различные способы проверки.</p> <p>Учить детей измерять протяженные, жидкие и сыпучие тела, пользуясь условной меркой; определять, сколько стаканов воды в лейке, ложек риса в тарелке и т. п.</p>
III	<p>Учить осуществлять счет в обратном порядке от трех, четырех.</p> <p>Учить решать арифметические задачи на нахождение суммы и остатка в пределах трех, четырех. Учить детей выделять 5 предметов из множеств по слову. Учить пересчитывать предметы в пределах пяти.</p> <p>Учить детей определять количество предметов, изображенных на картинках, в пределах пяти.</p> <p>Учить детей осуществлять счет в обратном порядке от пяти. Учить отмерять условной меркой заданное количество: «Насыпь 3 ложки риса», «Налей 2 стаканчика воды», и т. п.</p>

## ЧЕТВЕРТЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	<p>Повторять материал предыдущего года обучения (счет и различные операции с множествами в пределах пяти).</p> <p>Учить пересчитывать предметы и изображения предметов на картинках в пределах шести при одинаковом и разном количестве пальцев.</p> <p>Упражнять в сравнении по количеству двух групп предметов,</p>

	<p>находящихся на расстоянии, изображенных на картинках картинок как способы проверки.</p> <p>Упражнять в преобразовании множеств.</p> <p>Отсчитывать заданное количество предметов из множества в пределах шести. Продолжать учить детей измерять протяженные, жидкие и сыпучие тела, пользуясь условной меркой.</p>
II	<p>Знакомить с порядковым счетом в пределах шести, учить понимать вопрос какой по счету? и отвечать на него.</p> <p>Знакомить с местом числа.</p> <p>Учить детей отвечать на вопросы: «Какое число идет за числом 2? за числом 3?», «Назови соседей числа 4», «Найди между смежными числами (2 больше 1, 3 больше 2 и т. д.), используя наглядное моделирование числового ряда.</p> <p>Закреплять умения измерять, отмерять, сравнивать и преобразовывать непрерывные множества, используя условную мерку.</p>
III	<p>Учить пересчитывать предметы в пределах семи, называя итоговое число. Учить отсчитывать предметы в пределах семи.</p> <p>Учить детей осуществлять счет в обратном порядке и от заданного до заданного числа в пределах семи.</p> <p>Учить детей устному счету в пределах десяти.</p> <p>Учить детей соотносить количество реальных предметов с условными символами и значками в пределах шести.</p> <p>Продолжать учить определять отношения между смежными числами, используя наглядный материал и без наглядности.</p> <p>Учить осуществлять порядковый счет в пределах семи.</p> <p>Использовать для этого практические ситуации и фрагменты из сказок. (Сказка «Репка»: «Кто первым пришел тянуть стоит внучка?»).</p>

	<p>Продолжать формировать представления о сохранении количества.</p> <p>Знакомить с цифрами 4 и 5, узнавать цифры путем зрительного и осязательно-двигательного обследования.</p> <p>Упражнять детей в счете элементов множеств, воспринимаемых на слух (звуки), на ощупь (предметы), движений.</p> <p>Закреплять умения измерять, отмерять, сравнивать и преобразовывать непрерывные множества, используя условную мерку.</p> <p>Упражнять в измерении, используя составные мерки.</p>
--	---

### **Ознакомление с окружающим**

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. 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». Ознакомление с явлениями социальной жизни вводит детей в мир социальных отношений и 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.

### **ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ**

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
<i>л</i>	

I	<p>Продолжать формировать у детей умения наблюдать за изменениями в природе, за явлениями природы (солнце, дождь, ветер), закрепить представление о лете.</p> <p>Формировать представление об изменчивости погоды, знакомить с признаками осени.</p> <p>Учить детей праздновать свой день рождения (организовать в группе праздник — поздравить ребенка с днем рождения, преподнести подарки, устроить детям праздничный чай). Учить детей наблюдать за действиями и поведением людей (человек идет, едет на машине, бежит; мама ведет ребенка в детский сад, везет в колясочке)</p> <p>Расширять представления об основных частях тела и лица.</p> <p>Знакомить детей со строением тела и его частями (туловище, живот, спина, волосы, язык, пальцы, зубы, плечи). Закреплять представления детей о домашних животных: кошке, собаке, корове, лошади, козе, свинье (части тела — голова, туловище, лапы, хвост; глаза, уши, нос, рога).</p>
II	<p>Продолжать формировать умения детей наблюдать за объектами живой и неживой природы, за изменчивостью природы.</p> <p>Закреплять представления детей о том, что в группе есть девочки и мальчики. Знакомить детей с профессиями врача, воспитателя.</p> <p>Знакомить детей с дикими животными: зайцем, ежом, медведем, лисой (строение, образ жизни).</p> <p>Формировать у детей представления о зиме как о времени года.</p> <p>Расширять представления детей о посуде: познакомить их с блюдами, ножом,</p>

	<p>кастрюлей, чайником, половником, сковородой; ввести в активный словарь обобщающее слово посуда.</p> <p>Закреплять у детей представления об игрушках; познакомить их с ведром, совком, лопатой, лошадкой, рыбкой, санками, неваляшкой, кошкой, собакой, белкой.</p>
III	<p>Учить детей взаимодействовать со сверстниками на основе их представлений о свойствах и качествах природных материалов («Из песочка делаем куличики, для этого песок поливаем»).</p> <p>Знакомить детей с предметами одежды и обуви (пальто, шапка, шарф, варежки, валенки, сапоги, ботинки, туфли).</p> <p>Ввести в активную речь ребенка обобщающее слово одежда.</p> <p>Знакомить детей с повадками и образом жизни животных: козы, коровы, лошади, свиньи, медведя, лисы, волка, зайца, белки, ежа.</p> <p>Закреплять у детей знание об овощах и фруктах (капуста, помидор, репа, свекла, лимон, мандарин, слива).</p> <p>Знакомить детей с отдельными признаками весны.</p> <p>Формировать представление детей о зиме и лете как о временах года.</p> <p>Учить детей определять состояние природы и погоды (солнечный день, дождливая погода, хмурое небо).</p>

### ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Квартал	Основное содержание работы
л	

I	<p>Продолжать учить детей наблюдать за изменениями объектов живой и неживой природы, явлениями природы формировать временные представления (осень, признаки осени).</p> <p>Расширять представления детей об овощах, фруктах.</p> <p>Формировать обобщенные представления детей об овощах, осуществляя классификацию и фиксируя ее результаты в слове.</p> <p>Знакомить детей с отдельными деревьями и их основными признаками (ствол, ветки, листья).</p> <p>Закреплять представления детей о листьях разной формы и окраски, о разном размере ствола и ветвей.</p> <p>Закреплять представления детей о своем возрасте; учить отвечать на вопрос:</p> <p>«Сколько тебе лет?»</p> <p>Уточнять и закреплять в речи детей названия частей тела и лица (лоб, губы, щеки, подбородок, локоть, колено); учить детей показывать части тела и лица себе, у своих сверстников и у игрушек в процессе дидактических игр.</p> <p>Закреплять у детей представления о домашних животных: собаке, кошке, лошади, корове, козе; о домашних птицах: курице, утке, петухе.</p> <p>Знакомить детей с детенышами животных: щенком, котенком, птенчиком, цыпленком (сформировать у детей представления о том, что собака (кошка, птичка, курица) — мама. Она большая. У нее есть щенок (котенок, птенчик, цыпленок). Он маленький. Мама-собака его кормит, играет с ним, защищает. У собаки может быть не один щенок, а два, три).</p> <p>Учить детей узнавать изображение осенней природы на картинках и иллюстрациях.</p> <p>Знакомить детей с признаками осени (часто идет дождь, на деревьях желтые листья, которые постепенно опадают).</p>
---	--

П	Продолжать учить детей наблюдать за изменениями объектов живой и неживой природы, явлениями природы. Формировать временные представления (осень,
---	--

	<p>признаки осени).</p> <p>Знакомить детей с разными эмоциональными состояниями человека (радость, гнев, горе, удивление).</p> <p>Формировать у детей представления о цикличности жизни детей в детском саду (утром — встают, одеваются, завтракают; днем — играют, занимаются, отдыхают; вечером — ужинают, принимают душ, ванну, слушают музыку, ложатся спать; ночью — спят).</p> <p>Знакомить детей с профессиями врача и продавца.</p> <p>Знакомить детей со значением предметов домашнего обихода: на кровати спят; за столом едят, занимаются; в тарелку наливают суп; в чашку наливают компот, чай и т. д.</p> <p>Закреплять и расширять у детей представления о животных и их детенышах (заяц, белка, лиса, волк, еж живут в лесу; как звери спасаются зимой от холода и голода). Формировать у детей представления о детенышах диких животных, учить называть их словом.</p> <p>Знакомить детей со свойствами воды и снега, закрепить представление о зиме.</p>
III	<p>Формировать у детей представления о труде взрослых: повар готовит пищу;</p> <p>няня моет посуду; мама шьет, стирает; шофер водит машину; строители строят дом и т. д.</p> <p>Закреплять у детей представления о деревьях, учить дифференцировать деревья и кустарники.</p> <p>Учить детей узнавать части дерева и отдельные деревья: ель, березу, рябину. Знакомить детей с обобщающими понятиями «мебель», «овощи», «фрукты». Учить детей различать животных по их основным признакам: лягушка — зеленая, прыгает, квакает, живет в пруду; еж — серый, колючий, живет в лесу, ест грибы и ягоды и т. д.</p>



	<p>Формировать у детей представления о том, что одни животные (заяц, медведь, лиса, еж, волк) живут в лесу, а другие (курица, корова, петух, коза) — около жилища человека.</p> <p>Знакомить детей с весной и ее отличительными признаками: тает снег, бегутручьи, появляются первые цветы и первая травка.</p> <p>Знакомить детей с признаками весенней погоды — дождливая, солнечная, ветреная, пасмурная.</p> <p>Знакомить детей с транспортом, с правилами поведения на улице и в транспорте.</p>
--	---

#### ЧЕТВЕРТЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	<p>Закреплять представления детей о возрасте. Учить детей называть свой домашний адрес.</p> <p>Знакомить детей с профессиями парикмахера, учителя. Уточнять представления детей об овощах и фруктах, учить их дифференцировать.</p> <p>Учить детей дифференцировать диких и домашних животных</p> <p>Продолжать знакомить детей с птицами; учить дифференцировать диких и домашних птиц (воробей, ворона, голубь).</p> <p>Учить детей различать отдельные деревья и кустарники.</p> <p>Продолжать учить детей различать и называть части суток: утро, день, вечер,ночь.</p> <p>Закреплять знания детей о правилах поведения на улице и в транспорте.</p>

II	<p>Закреплять представления детей о своем возрасте, семье, именах близких родственников.</p> <p>Закреплять умение детей называть свой домашний адрес. Знакомить детей с обобщающим словом транспорт.</p> <p>Формировать у детей представления о школе и деятельности ребенка в ней. Знакомить детей со школьными принадлежностями, знать их назначение.</p> <p>Учить детей называть дни недели.</p> <p>Закреплять умения детей различать и называть время суток: утро, день, вечер, ночь.</p>
III	<p>Учить детей называть город, в котором они проживают.</p> <p>Знакомить детей с отдельными представителями насекомых (пчела, бабочка, муха, муравей).</p> <p>Расширять у детей представления о явлениях природы (гром, молния, гроза). Знакомить детей с некоторыми цветами и ягодами (одуванчик, тюльпан, ромашка, колокольчик, клубника, малина).</p> <p>Учить детей называть признаки четырех времен года, определять их последовательность.</p> <p>Учить детей называть время суток: утро, день, вечер, ночь.</p>

### **Обучение игре**

Формирование игровой деятельности начинается с развития предметно-игровых действий, основанных на личностном интересе ребенка к той или иной игрушке или ситуации. При этом обязательно учитываются игровые предпочтения ребенка: для занятия — на первых порах индивидуального — берется любимая или хорошо знакомая ребенку игрушка. Взрослый предлагает ребенку совершать предметно-игровые действия по подражанию, неоднократно повторяет их и сопровождает речевыми комментариями. В последующем действие с игрушкой переходит к сюжетно-отобразительной игре. Для становления сюжетной игры детей обучают играть сначала рядом с партнером, а затем вместе со своим сверстником. Лишь постепенно детей в ходе игры объединяют в микрогруппы.

В целом обучение игре должно способствовать возникновению у детей самостоятельной игровой деятельности, становлению сюжетно-ролевой игры.

## ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	<p>Учить детей купанию куклы, воспитывать эмоциональное отношение к «чувствам куклы» (ей холодно, жарко, горячо, довольна, недовольна, радуется, хочет купаться, больше не хочет купаться).</p> <p>Закреплять умение детей участвовать в игре «Поездка в детский сад» (дети берут на себя роли шофера автобуса, пап, мам, везущих детей-кукол в детский сад).</p>
II	<p>Учить детей воспроизводить цепочку игровых действий: кормление, укладывание куклы спать, гулянье с ней, мытье кукольной посуды после кормления, стирка кукольного белья, глажение одежды.</p> <p>Знакомить детей с сюжетными играми «Магазин», «Музыкальное занятие».</p>

	<p>Закреплять умение участвовать в коллективной строительной игре («Построим дом», «Построим дачу», «Построим забор вокруг дома»)</p> <p>Продолжать воспитывать у детей желание участвовать в инсценировках знакомых сказок («Теремок», «Репка»)</p>
III	<p>Закреплять у детей умение участвовать в игре с семейной тематикой («Семья пришла в гости», «В семье заболел ребенок», «Скорая помощь», «Моя семья в выходной день»).</p> <p>Учить детей играть вместе, воспроизводя следующую цепочку действий: дети (куклы) моют руки, вытирают их, садятся за стол; ребенок-воспитатель кормит кукол обедом.</p> <p>Учить детей выполнять роль шофера, пассажира, продавца.</p>

### ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
<i>л</i>	
I	<p>Закреплять умение детей играть в «Дочки-матери», расширяя сюжет, соединяя его с уже изученными сюжетами.</p> <p>Знакомить детей с новой сюжетной игрой («Больница»).</p> <p>Учить детей играть в строительные игры, наполняя их новым содержанием. Учить детей участвовать в драматизации знакомых сказок (Л. Толстой. «Три медведя»)</p>
II	<p>Учить детей играть в коллективе с использованием крупного напольного конструктора, создавая игровое пространство («Дача», «Магазин») Учить решать новые задачи в игре: использовать предмет-заместитель, фиксирующую речь, носящую экспрессивный характер в процессе игры Учить детей играть в сюжетную игру «Зоопарк», передавая наиболее характерные повадки изображаемого животного (хитрая, красивая лиса; грузный, косолапый мишка; шустрый, трусливый заяц; гордый, голосистый петух)</p>

	Учить детей драматизировать знакомые сказки («Волк и семеро козлят»; В.Сутеев«Под грибом»)
Ш	<p>Учить детей играть с использованием построек, созданных из стульев («Машина», «Автобус»).</p> <p>Учить детей драматизировать знакомые сказки, используя различные театральные средства (С. Михалков.«Три поросенка»).</p> <p>Учить детей использовать в самостоятельных сюжетных играх элементы разученных драматизации и знакомые сюжеты («Волк и семеро козлят» и др.)</p>

#### ЧЕТВЕРТЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
л	
I	<p>Продолжать учить детей отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденное ими во время экскурсий.</p> <p>Учить детей передавать эмоциональное состояние персонажей (тревога, радость).</p>
II	<p>Формировать у детей умение разворачивать сюжет ролевой игры («Школа»). Учить детей объединять несколько знакомых сюжетно-ролевых игр.</p> <p>Учить детей предварительному планированию этапов драматизации сказок («Волк и семеро козлят»).</p>

Ш	Учить детей объединять несколько знакомых сюжетно-ролевых игр («Семья» — «Парикмахерская»).
---	---

	Закреплять у детей умение самостоятельно выбирать игру и организовывать своих сверстников для игры.
--	---

## Конструирование

Конструктивную деятельность у детей с ОВЗ необходимо формировать в ходе развития предметных действий, восприятия и подражательной способности. Выполняя действия по подражанию, дети начинают совместно со взрослым создавать простейшие постройки из кубиков, палочек, играть с этими конструкциями, называя их словом. Педагог подводит детей к пониманию того, что постройки отражают реальные предметы. В ходе целенаправленной работы у детей с нарушением интеллекта формируются элементы предметно-игровой деятельности: они овладевают некоторыми игровыми действиями и умением выполнять постройки по подражанию. Условия сюжетно-отобразительной игры способствуют развитию у детей интереса к конструктивной деятельности, а именно к процессу создания построек, к усвоению некоторых пространственных отношений между элементами конструкций и поделок.

## ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
<i>л</i>	
I	<p>Учить строить простейшие конструкции по подражанию и по образцу, использовать различный строительный материал для создания однотипных конструкций («Гараж для машины», «Клетка для зверей», «Башня»)</p> <p>Знакомить с названиями основных деталей строительных наборов, учить выделять их среди других — кубик, кирпичик.</p> <p>Формировать у детей навыки подготовки к конструированию (организация рабочего места — на ковре или на столе, выкладывание конструктора, выбор</p>

	заданных элементов для создания определенных построек).
II	<p>Закреплять умение детей создавать простые постройки по образцу («Елочка» из палочек, «Мебель для куклы» — диван, стол, кровать).</p> <p>Учить детей при конструировании и игре с постройками использовать разные виды конструкторов и мозаики («Домики для трех медведей»).</p> <p>Учить понимать высказывания взрослого и действовать в связи с ними при выполнении заданий по образцу («Сделай, как у меня», «Что изменилось?»), «Посмотри и переставь, как я»).</p>
III	<p>Учить детей создавать новые постройки из различного строительного материала и играть с ними в коллективе сверстников («Машина», «Самолет», «Автобус»)</p> <p>Знакомить с конструктором типа ЛЕГО, учить выполнять постройки по показу и входесовместных действий с ребенком («Лесенка», «Заборчик», «Дорожка») Формировать умение доводить начатую работу до конца.</p>

### ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
л	
I	<p>Учить детей выполнять постройки и конструкции по образцу.</p> <p>Учить создавать постройки из разного материала двух-трех видов («Ворота» из</p>



	<p>кубиков и палочек; «Домики» из кирпичиков, брусков, палочек: для мишки и для мышки).</p> <p>Учить детей выполнять конструкции из сборно-разборных игрушек, собирать их по образцу и по представлению, формировать целостный образ предмета («Петрушка», «Зайчик», «Мишка», «Машины»).</p> <p>Учить детей создавать постройки и конструкции по плоскостному образцу, по памяти (постройки из четырех-пяти элементов деревянного конструктора или из плоских палочек).</p>
II	<p>Формировать у детей целостное представление о предмете, используя приемы наложения деталей конструктора на плоскостной образец и расположения их рядом с образцом («Узор на скатерти», цветные предметные и сюжетные вкладыши).</p> <p>Учить детей конструировать из бумаги елочные украшения по образцу («Елочка», «Гирлянда» из флажков, «Фонарики», «Бусы» из полос бумаги).</p>
III	<p>Продолжать учить детей анализировать рисунок-образец и воспроизводить постройки по нему (постройка из шести-семи элементов), используя следующие элементы: кубик, брусок, треугольную призму, конусы, полусферу («Деревня», «Дачные дома», «Курятник», «Сарай»).</p> <p>Формировать умение детей соотносить части конструкции с частями предмета, показывать и называть их («Дом для животных», «Дом для людей»).</p> <p>Формировать умение детей работать вдвоем при выполнении общего задания, учить радоваться совместному успеху</p>

## ЧЕТВЕРТЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Квартал	Основное содержание работы
л	

I	<p>Продолжать учить детей способам обследования предметов, служащих образцом для построек и конструкций.</p> <p>Учить детей выполнять постройки, включающие в себя различные элементы — изученные и новые («Забор с воротами»).</p> <p>Учить детей создавать коллективные постройки из крупного и мелкого строительного материала («Экскурсия по городу на автобусе»).</p> <p>Учить детей восстанавливать сюжетную картинку по мотивам знакомых сказок из разрезных частей; учить узнавать сказку.</p> <p>Закреплять умение детей работать с различными видами мозаики — от крупной до мелкой.</p> <p>Поощрять самостоятельное создание детьми конструкций и построек с учетом их индивидуальных интересов.</p>
II	<p>Учить детей выкладывать из мозаики сюжет знакомой сказки или знакомого героя по образу.</p> <p>Учить детей строить из конструктора ЛЕГО птиц и зверей, отображая основные части их тела.</p> <p>Закреплять у детей представление о фигуре человека, передавая основные части его лица и тела из конструкторов.</p> <p>Учить детей самостоятельно выбирать необходимые элементы для построек (на занятиях и в свободной деятельности).</p> <p>Повышать самостоятельность детей.</p>
III	<p>Закреплять умение детей конструировать постройки из семи-восьми элементов</p> <p>— по образцу и по памяти.</p> <p>Учить детей конструировать лесенки, мосты, башни, созданные по собственному замыслу.</p>

	<p>Закреплять умения детей создавать постройки из настольного строительного материала, играть с ними.</p> <p>Учить детей объяснять свои оценочные суждения.</p>
--	---

Учитель-дефектолог реализует раздел «Развитие речи и формирование коммуникативных способностей» из образовательной области «Речевое развитие»

## ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	<p>Учить детей высказывать в речи свои потребности («Хочу пить, кушать») Разучивать с детьми потешки.</p> <p>Учить детей составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек («Кто в домике живет?», «Куда Маша идет в гости?»).</p>
II	<p>Учить детей выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога под. Учить детей составлять фразу на основе действия с двумя игрушками (развитие диалогической речи).</p> <p>Знакомить детей с взаимодействием персонажей из сказки «Теремок». Продолжать учить детей понимать текст с показом на игрушках</p> <p>Учить детей разучивать потешки и стихи («Водичка-водичка»; А. Барто.</p> <p>«Зайка»)</p> <p>Развивать у детей познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на вопросы («Кто там?», «Где собачка?»)</p>

Ш	<p>Продолжать учить детей высказывать свои потребности и желания в речи («Хочу играть с куклой»).</p> <p>Учить детей понимать изображение и действия персонажей, нарисованных на картинке, отвечать на вопросы по демонстрируемым картинкам («Что нарисовано на картинке?», «Маша, покажи, что делает девочка на картинке») Развивать у детей познавательную функцию речи в ходе ответов на вопросы («Как зовут мальчика?», «С кем ты пришел?»)</p>
---	---

### ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

<i>Квартал</i>	<i>Основное содержание работы</i>
I	<p>Учить детей выражать свои чувства и мысли от первого лица («Я принес игрушки», «У меня болит зуб»).</p> <p>Учить детей использовать предлог за в речи на прогулках и в свободной деятельности («Катя спряталась за деревом», «Маша, спрячь обруч за шкаф») Учить детей образовывать множественное число имен существительных (кукла — куклы, машина — машины, мяч — мячи, рука — руки, яблоко — яблоки, книга — книги и т. д.).</p> <p>Учить детей составлять описательный рассказ по игрушке, фиксируя в речи отношение к ней.</p>
II	<p>Создавать условия для вступления детей в диалог.</p> <p>Учить детей образовывать новые слова с помощью суффиксов (мяч — мячик, коза — козленок).</p> <p>Разучить с детьми стихотворение Н. Саконской «Где мой пальчик?» («Иголочка, иголочка»).</p>

	Учить детей употреблению имен существительных в дательном падеже без предлога («Кому дать?») и с предлогом к (направление движения)
--	---

	<p>Продолжать обучать детей рассказывать об увиденном («Новогодний праздник», «Подарок Деда Мороза» и т. д.).</p> <p>Разучивать детские потешки, песни, стихи о зиме. Познакомить детей со сказкой «Волк и семеро козлят».</p> <p>Закрепить у детей умение рассказывать об увиденном («Расскажи, что ты делал дома в выходные дни»).</p>
Ш	<p>Продолжать формировать у детей вербальные формы общения со взрослыми и сверстниками (поддерживать беседу, отвечая на вопросы, и самостоятельно задавать вопросы).</p> <p>Учить детей отвечать на вопрос «чем?» («Я рисую карандашом», «Полподметают щеткой»).</p> <p>Учить детей пониманию причинно-следственных зависимостей в литературных произведениях (К. Чуковский. «Мойдодыр», «Телефон», «Федорино горе»; Е. Благинина. «Посидим в тишине»).</p> <p>Продолжать разучивание с детьми стихотворений (К. Чуковский. «Мойдодыр», «Телефон»).</p> <p>Познакомить детей с содержанием сказок, текстов, отвечая на вопросы (С. Маршак. «Усатый-полосатый»)</p>

#### ЧЕТВЕРТЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Квартал	Основное содержание работы
І	<p>Учить детей составлять описания двух игрушек (мишка и белка, зайцы, плынок и т. д.).</p> <p>Учить детей понимать прочитанные ими тексты и отвечать на вопросы потексту.</p> <p>Продолжать формировать у детей интерес к сказкам.</p> <p>Закреплять у детей умение согласовывать прилагательное с существительным вроде, числе и падеже.</p>

	<p>Продолжать заучивать с детьми считалки, стихи и песни про осень.</p> <p>Учить составлять рассказы об изменениях в осенней природе (живой и неживой) по наводящим вопросам и по картинке.</p> <p>Закреплять у детей умение вежливо общаться друг с другом, используя диалогические формы взаимодействия.</p>
II	<p>Разучивать с детьми песни (2—3), связанные с празднованием Нового года. Продолжать разучивать с детьми стихи о Новом годе и учить рассказывать их с выражением.</p> <p>Учить детей составлять рассказ по сюжетной картине («Новогодний праздник», «Зимние забавы детей»).</p> <p>Уточнять значение предлога из, упражнять детей в составлении словосочетаний и предложений с этим предлогом.</p> <p>Закреплять в речевых высказываниях детей употребление существительных в родительном падеже с предлогами.</p> <p>Учить детей составлять описание любой игрушки (кукла, мишка, лиса, кошка, белка, Чебурашка, петушок и т. д.).</p>
III	<p>Учить детей отвечать на вопрос о погоде (хмурая, солнечная, дождливая, теплая, холодная, ветреная).</p> <p>Закрепить у детей умение составлять рассказы по демонстрации педагогом последовательности событий.</p> <p>Учить строить фразы из трех-четырех слов по картинкам с использованием предлогов на, под, в, за, между, около.</p>

	<p>Закрепить умение детей задавать вопросы с наличием наглядной опоры (покартине) и без нее.</p> <p>Учить детей употреблять глаголы с разными приставками и составлять фразы покартинке.</p> <p>Учить детей понимать и употреблять в речи глаголы настоящего, прошедшего и будущего времени.</p> <p>Познакомить детей со сказкой «Заюшкина избушка», учить отвечать на вопросы по тексту и пересказывать.</p> <p>Учить детей составлять различные рассказы по наглядной модели-схеме.</p>
--	---

Для оптимизации образовательной деятельности необходимо определить исходный уровень достижений ребенка в речевом развитии.

### III. Организационный раздел

Режим работы ДОУ – пятидневный с 7:00-19:00

#### 3.1.

#### Режим дня

Примерный режим пребывания детей в ДОО

<b>Характеристика режимных моментов</b>	
Прием, осмотр, игры, совместная деятельность детей и взрослых в режимных моментах	7.00 – 8.00
Утренняя гимнастика	8.00 – 8.10 (зал)
Самостоятельная и совместная деятельность воспитанниками, коррекционная гимнастика	с РАСПИСАНИЕ



Подготовка к завтраку (гигиенические процедуры), завтрак	8.10 - 8.40
Игры, подготовка к проведению НОД	8.45 – 9.00
Организованная детская занимательная деятельность, занятия со специалистами (НОД)* Коррекционные занятия (подгрупповая и/или индивидуальная работа)	9.00 – 10.00
2 ЗАВТРАК	10.00 – 10.10
Подготовка к прогулке, прогулка, игры, наблюдения, труд	10.10 – 11.40
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность	11.40 – 12.00
Подготовка к обеду, обед	12.00-12.30
Подготовка ко сну, дневной сон	12.30-15.00
Постепенный подъем, закаливающие процедуры, гимнастика после сна	15.00-15.10
Подготовка к полднику, полдник	15.10-15.20
Игры, самостоятельная и совместная детская деятельность, НОД (занятия во вторую половину дня)	15.20-16.00
Подготовка к ужину, ужин	16.00 -16.30
Игры, самостоятельная детская деятельность	16.30 -17.10
Подготовка к прогулке, прогулка,	17.10 -18.30
Самостоятельная игровая деятельность воспитанников, уход детей домой	18.30 – 19.00

### 3.2. Структура организации НОД

Учитель-дефектолог проводит разные типы занятий:

- индивидуальные (отдельно с каждым ребенком) ежедневно;
- микрогруппа (2 - 3 человека).

Индивидуальная форма работы является наиболее эффективной, продолжительность занятий составляет 10-15 минут. Индивидуальные занятия направлены на развитие речи и формирование коммуникативных способностей, развитие элементарных количественных представлений, формирование мышления и развитие сенсорных представлений.

На подгрупповых занятиях работа направлена на ознакомление с окружающим миром, на развитие речи и формирование коммуникативных способностей, обучение игре. У каждого ребенка с аутизмом предполагается индивидуальная система поощрения (в основном, «жетоны»: машинки, мишки и т.д., социальные поощрения: эмоционально окрашенная похвала, тактильный контакт и т.п.) В зависимости от того, научается ли ребенок требуемому навыку, мы поощряем его видимым образом: он получает то, что выбрал заранее (любимую игрушку, лакомство, может на некоторое время заняться тем, что он любит и т.п.).



работы натекущий период по всем образовательным областям;  
Обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы;

- Оснащение предметного пространства в групповом помещении;
- Взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности;
- Совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов

- Планирование коррекционно-развивающей работы с учётом психологических особенностей каждого ребёнка и учетом его возрастных и индивидуальных особенностей;
- Взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности;
- Адаптация познавательного материала, используемого на утренниках;
- Использование музыкального материала на индивидуальных занятиях;

Совместный мониторинг достижения детьми планируемых результатов освоения Программы.

### 3.3. Технология комплексно-тематического планирования

#### ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН

#### ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ НА 2023-2024 УЧЕБНЫЙ ГОД

Месяц	1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя	5 неделя
Сентябрь	Диагностика 01.09 - 17.09			ПДД 20.09-24.09	Мой любимый детский сад (профессии воспитатель и мед.сестра) 27.09-01.10
Октябрь	Осень. Деревья. 04.10-08.10	Фрукты 11.10-15.10	Овощи 18.10-22.10	Фрукты - овощи 25.10-29.10	
Ноябрь	Домашние птицы 01.11-03.11	Домашние животные 08.11-12.11	Дикие животные 15.11-29.11	Домашние животные - дикие животные 22.11-26.11	
Декабрь	Зима. Зимние признаки 29.11 – 03.12 06.12 – 10.12		Новый год у ворот 13.12 – 17.12 20.12-24.12		В гостях у сказки 27.12 – 30.12
Январь	03.01– 07.01 Каникулы	Я-человек 10.01 – 14.01	Одежда 17.01-21.01	Обувь 24.01-28.01	

Февраль	Посуда 31.01- 04.02	Продукты питания (профессия продавец) 07.02 – 11.02	Профессии (к 23 февраля) - танкист, летчик,	Транспорт (профессия- шофер) 21.02-25.02	
---------	------------------------	---	---	---	--

			моряк 14.02 – 18.02	
Март	8 марта. Семья. 28.02- 04.03	Семья (профессия- парикмахер) 07.03 –11.03	Мой любимый город. Мой любимый дом 14.03 – 18.03 21.03-25.03	28.03-01.04 Мебель
Апрель	04.04 – 08.04 Каникулы	Весна. Птицы 18.04 – 22.04	11.04 – 15.04	25.04 – 29.04 Весна. Цветы
Май	Весна. Цветы 03.05 – 06.05	Насекомые 10.05 - 13.05 16.05 – 20.05		Диагностика 23.05 – 31.05

**3.4. Циклограмма деятельности учителя-дефектолога на 2023—2024 уч. год**

День недели	Время проведения	Вид деятельности
Среда	9.00 –12.00	КРЗ Индивидуальная работа с детьми Участие в режимных моментах
	12.10 – 13.00	
Пятница		Методическая деятельность:заполнение инд.тетрадей,консультирование родителей и педагогов ДОУ
	13.00-14.00	

**3.5. Сетка занятий**

<b>понедельни</b>	<b>вторник</b>	<b>среда</b>	<b>четверг</b>	<b>пятница</b>
<b>к</b>				

<p>Ознакомление с окружающим миром</p> <p>2.ХЭР. Лепка /Аппликация</p> <p>Обучение игре и социальное развитие</p>	<p>Познавательное развитие (ФЭКП)</p> <p>Художественно-эстетическое развитие.</p> <p><u>Музыка</u></p>	<p>Физкультура</p> <p>Развитие речи и формирование коммуникативных способностей</p>	<p>Конструирование</p> <p>Сенсорное развитие/</p> <p>Формирование мышления</p> <p>физкультурно-оздоровительные занятия</p>	<p>Художественно-эстетическое развитие.</p> <p><u>Музыка</u></p> <p>Рисование</p> <p>/Ручной труд</p>
<p><i>*Примечание: основная форма проведения занятий со специалистами – индивидуальная, допускается проведение занятий в малых группах по 2-3 человека.</i></p> <p>Восприятие художественной литературы и фольклора – ежедневно</p>				

### **Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями воспитанников**

Для успешной работы воспитателям и учителю-дефектологу необходимо поддерживать тесный контакт с семьей ребенка. В коррекционной работе важно сделать родителей не только своими союзниками, но и грамотными помощниками.

Цель совместной работы — активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье и в детском саду более последовательным и эффективным.-+Задачи, которые ставит учитель-дефектолог, работая с родителями в течение учебного года:

- установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, создать атмосферу общности интересов и эмоциональной взаимоподдержки;
- повысить грамотность родителей в области развивающей и коррекционной педагогики, пробудить в них интерес и желание участвовать в воспитании и развитии своего ребенка;



- формировать у родителей навыки наблюдения за ребенком и умения делать правильные выводы из этих наблюдений;
- помочь родителям выработать уверенный и спокойный стиль воспитания, чтобы для ребенка создать комфортность и защищенность в семье;
- воспитать у родителей привычки интересоваться у педагогов процессом развития ребенка в разных видах деятельности, обращаться за помощью в вопросах коррекции и воспитания.

### Перспективный план

#### работы учителя-дефектолога с родителями (законными представителями)

Дата	Тематика	Формы проведения	Кто проводит
Сентябрь	Результаты обследования детей. Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы с детьми на первое полугодие.	Родительское собрание	Учитель-дефектолог Учитель-дефектолог совместно с воспитателями и педагогом - психологом
Октябрь	Индивидуальное сопровождение ребенка.	Обсуждение с родителями ИОМ. Консультации по оформлению тетрадей с индивидуальными рекомендациями.	Учитель-дефектолог совместно с воспитателями и специалистами ДОУ
Ноябрь	День матери	Творческое поручение родителям по созданию фотоальбомов «Моя семья» Создание группы в соц.сети для общения родителей и	учитель-дефектолог

		специалистов. Анкетирование родителей Оформление консультативного стенда на тему: «Сенсорная интеграция»	
Декабрь	Празднование Нового года.	Оформление консультативного стенда: «Апатиты без границ. Куда пойти с ребенком». Общение с родителями через соц.сеть. Совместный с родителями, праздник: «Здравствуй, Новый год!»	Учитель-дефектолог Музыкальный руководитель, воспитатели, педагог-дефектолог Педагог-дефектолог совместно с воспитателями и
Январь	Промежуточные результаты диагностического обследования «Динамика развития»	Индивидуальные беседы с родителями по результатам обследования Обновление информации на информационном стенде: «Какую игрушку выбрать для ребенка».	Учитель-дефектолог Педагог психолог

	детей». Умные игрушки.	Творческое поручение родителям по подготовке к выставке «Умные игры своими руками»	
Февраль	Консультирование	"Роль семьи в подготовке детей к школе"	Учитель-дефектолог
Март	«Праздник мам и бабушек».	Праздник с родителями	Музыкальный руководитель, воспитатели учитель-дефектолог, педагог-психолог.
Апрель	Познавательные прогулки.	Обновление информации на консультативном стенде по теме: «Организация досуга в семье». Мастер-класс для родителей: Игры сводой и песком.	Учитель-дефектолог Педагог-психолог совместно с воспитателями и
Май	«Итоги коррекционно-развивающей работы» «Динамика развития детей - подведение итогов».	Родительское собрание «Итоги года» Презентация фотографиями «Сами сусами». «День добрых дел» - привлечение родителей к благоустройству территории детского сада.	Учитель-дефектолог совместно с педагогом-психологом и воспитателем

Июнь	«Здравствуй, лето»	Обновление информации на консультативном стенде по теме: «Лето с пользой!» Советы и рекомендации родителям на летний период в индивидуальных беседах.	Учитель-дефектолог Педагог-психолог
В течение года	Консультирование по вопросам развития и воспитания детей Дистанционная работа	Индивидуальные беседы с родителями. Оформление родительских уголков: «Сейчас мы изучаем». Предоставление методических материалов.	Учитель-дефектолог

### 3.6. Обеспеченность методическими материалами и средствами обеспечения коррекционного процесса

Перечень методических пособий, обеспечивающих реализацию КРЗ

Образовательная область	Игры и демонстрационный материал
Социально коммуникативное	1. «Уроки для самых маленьких- дорожная азбука»(карточки); 2. Демонстрационный материал – «Расскажи про детский сад»; 3. Настольная развивающая игра-лото «Семья»; 4. Развивающая игра для дошкольников «Знаю все профессии»;

<u>развитие</u>	<ol style="list-style-type: none"><li>5. Демонстрационный материал «Наши чувства и эмоции»;</li><li>6. Демонстрационный материал «Мой дом»;</li><li>7. Демонстрационный материал «Российская геральдика и государственные праздники»;</li><li>8. Комплект сюжетных картинок «Вот какой наш детский сад»;</li><li>9. Игра «Мы играем в магазин».</li></ol>
-----------------	---

<p><u>Познавательное</u> <u>развитие</u></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра (часть 1 -2) «Транспорт»;</li> <li>2. Игра «Герои русских сказок 2»;</li> <li>3. Игра «Весёлые клеточки»;</li> <li>4. Познавательная игра-лото «Парные коврики»;</li> <li>5. Математическое лото;</li> <li>6. Игра «Птицы»;</li> <li>7. Настольная развивающая игра «Подбери по цвету и форме»;</li> <li>8. Развивающая игра «Найди четвёртый лишний» (часть 1-2);</li> <li>9. Развивающая игра для дошкольников «Четыре сезона» (осень, зима, весна, лето);</li> <li>10. Игра-лото про сельскохозяйственные культуры «В саду, на поле, в огороде»;</li> <li>11. Познавательная игра-лото «Подбери по смыслу»;</li> <li>12. Игра «Детям о космосе»;</li> <li>13. Игра «Разноцветные гномы»;</li> <li>14. Настольная развивающая игра «Загадочные животные»;</li> <li>15. Игра «Природно-климатические зоны Земли»;</li> <li>16. Игра «Мир вокруг нас»;</li> <li>17. Игра «Предметы и контуры»;</li> <li>18. Игра с загадками про овощи;</li> <li>19. Серия «Готов ли ты к школе?» 5-7 лет (окружающий мир – природа, мышление, окружающий мир –предметы, внимание, память, математика);</li> <li>20. Игра «Бусы»;</li> <li>21. Игра «Космический песок»;</li> <li>22. Игра «Рыбалка»;</li> <li>23. Четырёхсоставные кубики (фрукты, овощи, игрушки, мебель, посуда, домашние животные);</li> </ol>
--	---

24. Мягкие вкладыши по формам, по цифрам;
25. Игра «Фигуры»;
26. Муляжи: овощи, фрукты, хлебобулочные изделия, продукты питания;
27. Фигурки животных: диких, домашних, Жарких стран;
28. Сундучок знаний («Я познаю мир», «Животные домашние», «Дикие животные»);
29. Мягкие пазлы;
30. Чудесный мешочек;
31. Матрёшки (семисоставные -2 шт.);
32. Пирамидки: мягкая, твёрдая;
33. Мягкие мячи – 2 шт.;
34. Игры на развитие мелкой моторики;
35. Интеллектуальные игры Никитина «Сложи узор»;
36. Развивающая игра «Мир животных»;
37. Игра «Учимся сравнивать»;
38. Мозаика, магнитная мозаика;
39. Игра «Животные мира», «Профессии», «Что где растёт»;

40. Пазлы «Транспорт», «Морские обитатели», «Для девочек», «Домашние животные», «Птицы», «Дикие животные», «Забавные машинки»;
41. Лото (профессии, фрукты-ягоды, птицы);
42. Для самых маленьких (цифры, фигуры);
43. Настольные вкладыши (цвет, форма, величина, грибы, овощи, цифры);
44. Счётный материал (клубника-тыква, морковь, помидоры, листочки, лимоны, геометрические фигуры, геометрические формы, яблоки, ёжики, белочки);
45. Касса цифр и счётного материала;
46. Пирамидка-ведёрки по цвету и размеру;
47. Счётные палочки (по количеству детей);
48. Н. В. Нищева «Рабочая тетрадь для развития математических представлений» 6-7 лет;
49. И. П. Афанасьева «Рабочая тетрадь. Вместе учимся считать» 1,2 том;
50. Книга учим цифры, фигуры, цвета;
51. Картотека разрезных картинок по лексическим темам;
52. Игра «Сложи узор» (счётные палочки);
53. Серия «Шпаргалки для мамы» (логические задачи, овощи и фрукты, детям о профессиях, изучаем организм, собираем животных);
54. Дом – сортировщик;
55. Цветные счётные палочки Кюизенера;
56. Игра-лото «Большой, средний, маленький»;
57. Игра-лото «Большие – маленькие»;
58. Игра 2 «Земля и Солнечная система»;
59. Игра «Животные и их детёныши»;



	<p>60. Игра-лото «Свойства предметов»;</p> <p>61. Серия «Мои первые игры» (времена года, весёлый зоопарк);</p> <p>62. Стенд-гармошка «Цифры»;</p> <p>63. Стенд-гармошка «Состав числа»;</p> <p>64. Логические блоки Дьенеша;</p> <p>65. Демонстрационный материал «Цифры».</p>
<p>Речевое развитие</p>	<p>1. Н. В. Нищева «Новые разноцветные сказки» (конспекты комплексных занятий и разрезной материал для коврографа);</p> <p>2. Н. В. Нищева «Играйка-узнавайка зоопарк»;</p> <p>3. Н. В. Нищева «Волшебное дерево» (демонстрационный материал + конспекты занятий);</p> <p>4. игра – занятие «Истории в картинках» часть 1, часть 2;</p> <p>5. Игра-лото «Глаголы в картинках»;</p> <p>6. Фонетическое лото «Звонкий – глухой»;</p> <p>7. Сундучок знаний «Алфавит» (карточки);</p>

	<ol style="list-style-type: none"><li>8. Логопедические пособия Ж. Травкиной;</li><li>9. Н. В Нищева «Играйка, узнавайка маленькая хозяйка»;</li><li>10. Л.М. Смирнова «Мы учим звуки С-Ш»;</li><li>11. Логопедическая азбука;</li><li>12. альбом «Составление рассказов по серии сюжетных картин»;</li><li>13. Картотека «Составление предложения с предлогом»;</li><li>14. Логопедическая игра «звук С,З,Ц,Ч,Щ»;</li><li>15. игра «Логопедическая улитка»;</li></ol>
--	--

16. В.С. Володина альбом по развитию речи «Говорим правильно»;
17. О.Новиковская альбом по развитию речи в рассказах и веселых картинках;
18. В.В. Коноваленко «Многозначность существительных в русском языке»;
19. В.В. Коноваленко «Многозначность глаголов в русском языке»;
20. В.В. Коноваленко «Дидактический материал по автоматизации звуков Ш,Ж,Ч,Щ»;
21. В.В. Коноваленко «Дидактический материал по автоматизации звуков Р,РЬ,Л,ЛЬ»;
22. набор карточек «Выдели звук» (в начале, в середине, в конце слова);
23. альбомы «Усвоение слоговой структуры слова» односложные слова; двусложные слова с открытым слогом; закрытые-открытые слоги; звуки и буквы;
24. Карточка картинок на автоматизацию звуков Ш, З-Зь, С-Сь, Ж, Ч, Р-Рь, Л-Ль, П-Пь, М-Мь, В-Вь, Ф-Фь, Ц, Й, Б-Бь, Х-Хь, Г-Гь, К-Кь, Щ;
25. Игра «Помоги белочке» - автоматизация звуков Ш, З-Зь, Ж, Б-Бь, Ч, Л-Ль, М-Мь, С-Сь, Я, Щ, Р-Рь, Й;
26. Схемы для составления описательных рассказов по серии сюжетных картинок;
27. Игра «Матрёшки» - на дифференциацию звуков (твёрдый-мягкий);
28. Игра «Домики» - мой, моё, моя, мои;
29. Игра «Рассели соседей» - склонение по родам;
30. Карточка на звукоподражание;
31. Игра «Волшебные дорожки» - на вызывание звуков;

	32. Картотека для работы с алаликами.
<u>Художественно-эстетическое развитие</u>	<p>1. Картотека «картины для рассматривания и обучения рассказыванию»;</p> <p>2. Картотека «Тексты для пересказа по лексическим темам»;</p> <p>3.Картотека «Схемы по составлению описательных рассказов»;4.Детские энциклопедии;</p> <p>5. Книжки-раскраски по изучаемым темам;</p> <p>6. Аудиозаписи литературных произведений по программе;</p> <p>7.Наборы цветной бумаги (на каждого ребенка); 8.Наборы цветного картона (на каждого ребенка); 9.Альбомы для рисования;</p> <p>10.Цветные карандаши; 11.Фломастеры; 12.Гуашь, кисти;</p> <p>13.Карандаши простые; 14.Ручки (цветные); 15.Трафареты;</p> <p>16.Пластин; 17.Бубен; 18.Погремушки (6 шт.); 19.Свисток;</p> <p>20.Ксилофон;</p>

	<p>21.Пальчиковый театр (животные; семья);22.Игра «Чудесный мешочек»;</p>
--	---

	<p>23. Настольный театр «Курочка ряба»;</p> <p>24. Магнитофон с функцией проигрывания CD, USB;</p> <p>25. Ширма.</p>
<p><u>Физическое</u> <u>развитие</u></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Картотека пальчиковой гимнастики по лексическим темам;</li> <li>2. Картотека малоподвижных игр по лексическим темам;</li> <li>3. Мячи малые надувные;</li> <li>4. Массажные мячики разных размеров;</li> <li>5. Кубики;</li> <li>6. Флажки разных цветов;</li> <li>7. Коврик-дорожка;</li> <li>8. Су-Джоку шарики;</li> <li>9. Массажный ролик малый и большой.</li> <li>10. Домик Совы – сенсорная комната</li> </ol>

## Список литературы

1. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П. Игры-занятия с природным и рукотворным материалом. – СПб.: СОЮЗ, 2005.
2. Бордовская Е.В., Вечканова И.Г. Генералова Р.Н. (под ред.Баряевой Л.Б.) Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно-развивающей среде: Программно-методический комплекс - СПб.: Каро, 2006.
3. Борякова Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии М., АСТ, Астрель, 2008 г.
4. Гаврилушкина О. П., Соколова Н. Д. Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1998.
5. Гришвина А.В., Пузыревская Е. Я., Сочеванова Е. В. Игры, занятия с детьми раннего возраста с нарушениями умственного и речевого развития. – М.: Просвещение, 1998.
6. Екжанова Е. А. Изобразительная деятельность в воспитании и обучении дошкольников с разным уровнем умственной недостаточности. – СПб.: Сотис, 2002.
7. Екжанова Е.А. Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии. СПб.: Каро, 2008
8. Е.А.Екжанова, Е.А.Стребелева Методические рекомендации «Коррекционно – развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта» М.2001г.
9. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта (Коррекционно- развивающее обучение и воспитание). – М.: Просвещение, 2003.
10. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Технологии, укрепляющее здоровье, в системе коррекционно - развивающих специально дошкольных учреждений \ Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. - №4.
11. Забрамная С.Д., ИсавеваТ.Н. Изучаем обучая / Институт общегуманитарных исследований В. Секачева. – М. – 2012
12. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-

педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. Серия «Школа для всех». – М.: Новая школа, 1998 – 144 с.

13. Катаева А.А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб.для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. Изд.центр ВЛАДОС, 2005. – 208 с.

14. Катаева А.А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. – М.: Владос, 2002;

15. Комплексное планирование для групп детей разноуровневого развития по программам М. А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой, Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной / авт.-сост. Ж.И. Старовойтова [и др.]. – Изд. 2-е испр.-Волгоград: Учитель, 2012. – 95 с.

16. Л.В.Куцакова Трудовое воспитание в детском саду. М-2014г.

17. Л.И. Пензулаева Оздоровительная гимнастика (комплексы упражнений) М – 2015

18. Л.Ю.Павлова Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром М- 2015г.

19. М.Г.БорисенкоН.А.Лукина Наши пальчики играют (Развитие мелкой моторики) Санкт – Петербург 2002

20. М.Г.Борисенко, Т.А. Датешидзе, Н.А.Лукина Ползаем. Ходим. Прыгаем. (Развитиеобщей моторики), Санкт – Петербург 2003г.

21. Марковская И.Ф., Екжанова Е. А. Развитие тонкой моторики рук у детей с задержкойпсихического развития. Дефектология. -№ 4

22. Методическое пособие «От рождения до школы», Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой,М.А.Васильевой.

23. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия, игры.- М.: Аркти. 1999.

24. Н.Ф.Губанова Развитие игровой деятельности М -2014г.

25. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта « Коррекционно – развивающее обучение и воспитание» М. « Просвещение» - 2003.



26. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: Гуманит. Изд.центр ВЛАДОС, 2010. – 180 с.
27. Т.С.Комарова Развитие художественных способностей дошкольников. М. -2014
28. Т.С.Комарова Изобразительная деятельность в детском саду М – 2015г.
29. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю.А. Как приобщить малыша к гигиене и самообслуживанию. – М.: Просвещение, 1997.
30. Чулкова Н. В. Воспитание культурно – гигиенических навыков. – Дошкольное воспитание . – 1991.- №5. Шинкаренко Г. И. Развитие самостоятельности умственно отсталых дошкольников: Сб. статей под редакцией Н. Г. Морозовой. – М. – 1978.
31. Шинкаренко г. И. Состояние навыков самообслуживания у умственно отсталых дошкольников :С.б. научных трудов под ред. Морозовой . – М. -1976.
32. В.В. Цвынтарный «Играем пальчиками и развиваем речь» - 199

