

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
школа № 755 «Региональный Центр аутизма»
Василеостровского района Санкт-Петербурга

РАЗРАБОТАНА И ПРИНЯТА
Решением Педагогического совета
ГБОУ № 755 Санкт-Петербурга
«Региональный Центр аутизма»
от 31.08.2022 Протокол № 1

с учетом мотивированного
мнения Совета родителей
ГБОУ № 755 Санкт-
Петербурга «Региональный
Центр аутизма»
от 10.06.2022 Протокол № 7

УТВЕРЖДАЮ
Директор ГБОУ № 755
Санкт-Петербурга
Региональный Центр
аутизма»
_____ Л. Н. Демьянчук

Введена в действие приказом
от 31.08.2022 № 88-ОД

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
учителя-дефектолога
разновозрастной группы № 3 компенсирующей направленности
по реализации основной образовательной программы дошкольного образования,
адаптированной для обучающихся с ОВЗ (с расстройствами аутистического спектра)
на 2022-2023 учебный год

Автор-составитель:
Учитель-дефектолог
Лебедева Ольга Александровна

Санкт-Петербург
2022 год

Содержание

| | | |
|-------------|---|----|
| | ВВЕДЕНИЕ | 4 |
| | I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ | 5 |
| 1. | Пояснительная записка | 5 |
| 1.1 | Цели и задачи Рабочей программы | 5 |
| 1.2 | Принципы и подходы к формированию Рабочей программы. | 6 |
| 1.2.1 | Принципы дошкольного образования и особенности развития детей с РАС в дошкольном возрасте | 6 |
| 1.2.2. | Особые образовательные потребности обучающихся с РАС | 8 |
| 1.2.3. | Методические аспекты дошкольного образования детей с РАС. | 8 |
| 2. | Психолого-педагогическая характеристика воспитанников группы | 9 |
| 3. | Планируемые результаты по реализации Программы | 12 |
| 3.1. | Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра | 12 |
| 3.1.1. | Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств | 12 |
| 3.1.2. | Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств | 13 |
| 3.1.3. | Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра с первым уровнем тяжести аутистических расстройств | 14 |
| 4. | Принципы оценивания качества образовательной деятельности по реализации Программы | 14 |
| | II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ | 15 |
| 1. | Общие положения | 15 |
| 2. | Содержание коррекционно-развивающей работы | 16 |
| 2.1. | Начальный этап дошкольного образования | 16 |
| 2.1.1. | Коррекция и развитие эмоциональной сферы | 16 |
| 2.1.2. | Коррекция проблем поведения | 16 |
| 2.1.3. | Сенсорное развитие | 17 |
| 2.1.4. | Формирование и развитие коммуникации | 19 |
| 2.1.5. | Коррекция нарушений речевого развития | 20 |
| 2.1.6. | Формирование интеллектуальной деятельности | 22 |
| 2.1.7. | Формирование игровой деятельности | 23 |
| 2.2. | Основной этап дошкольного образования | 24 |
| 2.2.1. | Социально-коммуникативное развитие | 24 |
| 2.2.2. | Познавательное развитие | 26 |
| 2.2.3. | Речевое развитие | 28 |
| 2.3. | Пропедевтический этап дошкольного образования | 29 |
| 2.3.1. | Формирование социально-коммуникативных функций | 29 |
| 2.3.2. | Коррекция проблемного поведения | 29 |
| 2.3.3. | Организационные задачи | 30 |
| 2.3.4. | Формирование академических навыков | 30 |
| 3. | Формы, способы, методы и средства реализации Программы | 32 |
| 4. | Взаимодействие взрослых с детьми с РАС | 34 |
| 5. | Организация и формы взаимодействия с семьями воспитанников | 35 |

| | | |
|------------------------------------|---|----|
| 6. | Региональный компонент Программы | 37 |
| 7. | Проектная деятельность | 38 |
| 8. | Система работы по преемственности дошкольного и начального образования | 40 |
| 9. | Содержание коррекционной работы с детьми с РАС | 40 |
| 9.1. | Психолого-медико-педагогический консилиум | 42 |
| 10. | Реализация Программы воспитания | 43 |
| III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ | | 45 |
| 1. | Организационные условия деятельности по реализации Программы | 45 |
| 1.1. | Режим дня | 45 |
| 1.2. | Расписание занятий | 46 |
| 2. | Планирование образовательной деятельности | 48 |
| 3. | Материально-техническое обеспечение образовательного процесса. | 48 |
| 4. | Психолого-педагогические условия реализации Программы | 49 |
| 5. | Методическое обеспечение образовательного процесса | 49 |
| 6. | Система оценки достижения планируемых результатов (мониторинг) | 52 |
| | Приложение | 54 |

ВВЕДЕНИЕ

Рабочая программа учителя-дефектолога разновозрастной группы №3 компенсирующей направленности Лебедевой О.А. (далее-Программа) разработана для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (с расстройствами аутистического спектра – далее РАС) в соответствии с **Основной Образовательной программой дошкольного образования, адаптированной для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (с расстройствами аутистического спектра)** ГБОУ школы № 755 «Региональный Центр аутизма» Василеостровского района Санкт-Петербурга, созданной на основе **Примерной адаптированной основной образовательной программы ДО детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра** (одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 18.03.2022 протокол № 1/22), **Примерной программы воспитания** (одобренной решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию Министерства просвещения России от 02.06.2020года, протокол № 2/20), а также соответствующих распорядительных актов Комитета по образованию Санкт-Петербурга, Устава ГБОУ школы № 755 «Региональный Центр аутизма» Василеостровского района Санкт-Петербурга и спроектирована с учетом ФГОС ДО.

Программа спроектирована с учетом особенностей развития детей в образовательном учреждении, региона, образовательных потребностей воспитанников и запросов родителей и педагогов.

Данная программа разработана в соответствии со следующими нормативными документами:

Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

Федеральным законом от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»;

Приказом Минобрнауки РФ от 17 октября 3013г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (с изменениями);

Законом Санкт-Петербурга от 17 июля 2013 года № 461-83 «Об образовании в Санкт-Петербурге» (с изменениями от 19 декабря 2018 года N 775-166);

Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 N 28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи (Зарегистрировано в Минюсте России 18.12.2020 N 61573)», (далее – СанПиН);

- Приказом Минпросвещения России от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;

Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 № 2 об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания».

Программа разработана с целью обеспечения равенства возможностей коррекции и (или) компенсации нарушений развития, достижения возможно более высокого уровня социальной адаптации или социализации, оптимизации развития детей с РАС в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, национальности, языка, социального статуса и других особенностей.

Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста с ОВЗ (РАС) и направлена на коррекцию и компенсацию нарушений развития и социальную адаптацию данной категории детей дошкольного возраста, на формирование общей культуры, развитие физических и личностных качеств, обеспечение одинаковых стартовых возможностей для детей с ОВЗ, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.

Программа направлена на создание развивающей предметно – пространственной среды, которая представляет систему условий социализации и индивидуализации (пункт 2.4 ФГОС ДО).

Рабочая программа создаёт предпосылки для достижения планируемых результатов дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра раннего и дошкольного возраста.

По своему организационно-управленческому статусу настоящая Программа не может быть отнесена к определённому структурному типу, так как планирование работы в традиционных образовательных областях (а иногда, фактически, сама возможность их освоения) зависит от результатов коррекционного процесса на начальном этапе, и определение качественно-временных характеристик Программы крайне затруднено. В то же время, при успешной динамике коррекционного процесса на основном этапе дошкольного образования детей с РАС возможен постепенный переход к модульной структуре Программы.

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1. Пояснительная записка

1.1. Цели и задачи Рабочей Программы.

Целью Рабочей Программы является обеспечение реализации коррекционно-образовательной составляющей комплексного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) для достижения возможно более высокого уровня социальной адаптации и социализации, самостоятельности и независимости, достойного качества жизни.

Достижение цели Программы обеспечивается методическим плюрализмом в сочетании с научно обоснованным выбором основного коррекционного подхода и пакета вспомогательных подходов, ранним началом комплексного сопровождения, дифференцированным и индивидуализированным характером коррекционных и общеразвивающих средств.

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

- комплексного сопровождения аутичных детей дошкольного возраста, включая коррекцию и(или) компенсацию основных нарушений, обусловленных аутизмом, а также других сопутствующих нарушений развития различного генеза;
- оказания специализированной комплексной помощи в освоении содержания образования;
- охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с РАС;
- обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в соответствии с основными образовательными программами дошкольного и начального общего образования;
- создания на основе результатов коррекционно-образовательного процесса благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возможностями, индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка;
- объединения коррекционных и общеразвивающих аспектов обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирования личности ребёнка с аутизмом, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, формирования предпосылок учебной деятельности;
- обеспечения вариативности образовательной траектории дошкольного уровня с учётом особенностей развития детей с аутизмом, включая выраженную полиморфность РАС;
- формирования социокультурной среды, соответствующей индивидуальным и психофизическим особенностям детей с РАС;
- сотрудничества с семьёй, в которой есть ребёнок с аутизмом, обеспечения психолого-педагогической поддержки такой семьи, повышения компетенции родителей (законных представителей) в вопросах особенностей развития детей с РАС и основах их комплексного сопровождения.

В целях обеспечения реализации Рабочей Программы дошкольного образования детей с РАС может быть использована сетевая форма взаимодействия, включая ресурсы других образовательных и иных организаций.

Рабочая программа разработана на период 2022-2023 учебного года (с 01.09.2022 по 31.08.2023 года).

1.2. Принципы и подходы к формированию Рабочей Программы

Формирование Программы осуществляется на основе положений ФГОС дошкольного образования, адаптированных в соответствии с закономерностями развития детей с РАС.

1.2.1 Принципы дошкольного образования и особенности развития детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольном возрасте

1. *Поддержка разнообразия детства* в заложенном во ФГОС дошкольного образования понимании связана: 1) с многообразием социальных, личностных, культурных, языковых, этнических особенностей, религиозных и иных общностей; 2) с нарастающей неопределённостью и мобильностью современного мира; 3) с умением ориентироваться в многообразии жизненных ситуаций, необходимостью сохранять свою идентичность в

сочетании со способностью позитивно, конструктивно и гибко взаимодействовать с другими людьми и т.д. Поддержка такого разнообразия детства для детей с РАС очень важна, но с очень существенными условиями и оговорками.

2. *Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства - понимание (рассмотрение) детства как периода жизни, значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду.* Согласно ФГОС, этот принцип подразумевает полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного детства), обогащение детского развития. В условиях искажённого развития границы между этапами детства (иногда и самого детства) размыты и смещены, психический возраст по отдельным функциям может очень сильно различаться, и говорить о полноценности проживания этапов детства без предшествующей коррекционной работы не представляется возможным.

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

4. *Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и детей* предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинство каждого участника взаимодействия, прежде всего - ребёнка, но это возможно только на базе преодоления типичных для аутизма трудностей репрезентации психической жизни других людей.

5. *Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.* Какого-то уровня сотрудничества детей с аутизмом и взрослых (родителей, специалистов) с помощью коррекционной работы можно добиться всегда, но выйти на такой уровень социального взаимодействия и коммуникации, который позволяет ребёнку с аутизмом стать субъектом образовательных отношений в дошкольном возрасте удаётся редко.

6. *Сотрудничество Организации с семьёй.* Родители (или лица, их заменяющие) являются неотъемлемыми участниками образовательного процесса.

7. *Индивидуализация дошкольного образования.* Обеспечение индивидуальной образовательной траектории каждого ребёнка с учётом его интересов, возможностей, способностей, особенностей развития.

8. *Возрастная адекватность образования.* При РАС психический возраст по различным функциям может существенно различаться.

9. *Развивающее вариативное образование.* Этот принцип предполагает ориентацию работы педагога на зону ближайшего развития, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребёнка.

10. *Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей.* В соответствии с ФГОС дошкольного образования выделено пять образовательных областей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие). При РАС в силу фрагментарности восприятия формирование и развитие междисциплинарных связей приобретает также коррекционное значение.

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

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

1.2.2. Особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра

Под особыми образовательными потребностями обучающихся с РАС понимается:

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

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

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

1.2.3. Методические аспекты дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра.

Коррекционная работа и усвоения содержания образовательных областей предполагает постепенный переход от специальных методов коррекции аутизма к использованию традиционных методов дошкольного образования. Если в начале дошкольного периода коррекция основных проявлений аутизма может быть единственным содержанием сопровождения, то по мере смягчения и(или) преодоления поведенческих, социально-коммуникативных, речевых проблем осуществляется постепенный переход от чисто коррекционных методов к традиционным развивающим методам с использованием необходимых коррекционных приёмов:

коррекция качественных нарушений коммуникации и качественных нарушений социального взаимодействия является предпосылкой и условием освоения программы по социально-коммуникативному развитию (образовательная область);
коррекция нарушений речевого развития находится примерно в таком же отношении к освоению программы речевого развития и отчасти социально-коммуникативного развития;
коррекция (или смягчение) проблем поведения – условие реализации всех программ дошкольного образования;

коррекция нарушений развития сенсорно-перцептивной сферы и развитие самостоятельности также вносит вклад в создание условий реализации всех программ дошкольного образования;

формирование невербальных предпосылок интеллектуальной деятельности исключительно важно (особенно у детей с тяжёлыми и осложнёнными формами аутизма) для подготовки к развитию познавательной деятельности;

формирование навыков самообслуживания и социально-бытовых навыков обеспечивает возможность усвоения регламента жизни ОДОД и становится основой формирования жизненных компетенций не только в дошкольном, но и в начальном общем образовании.

Коррекционная работа и освоение содержания образовательных областей близки содержательно (общность сфер развития) и функционально (результаты коррекционной работы – предпосылка и условие освоения программ образовательных областей)

Главный критерий – эффективность развития, социальной адаптации и социализации в интересах ребёнка с РАС.

2. Психолого-педагогическая характеристика воспитанников группы

Воспитанники, посещающие группу, имеют полиморфный характер нарушений развития. Объединяющим фактором является расстройство аутистического спектра (РАС), которое проявляется в качественном нарушении коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченных повторяющихся особенностей поведения, интересов и видов деятельности.

Уровень интеллектуального развития воспитанников группы колеблется от умеренной умственной отсталости до задержки психического развития. У детей отмечаются нарушения сенсорных систем и опорно-двигательного аппарата, синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Значительно различаются и уровни развития коммуникативной, речевой, эмоциональной сфер, самостоятельности, социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания.

Нарушения *тонических процессов* существенно сказываются на:

- трудностях осуществления выбора как такового (ребёнок не может усилить один из возможных вариантов решения проблемы и отторгнуть другие варианты);

- определении объёма дневной, недельной нагрузки;

- установлении структуры дневной нагрузки – продолжительности занятий, их временной и деятельностной структуры;

- на определении одного из двух принципиальных направлений сопровождения: на повышении возможностей взаимодействия с окружающим и наработке гибкости взаимодействия или на адаптации среды к особенностям ребёнка (мы используем смешанный вариант).

Восприятие воспитанников характеризуется фрагментарностью, что затрудняет формирование сенсорных образов. Симультанность («схватывание» образа целиком) восприятия создаёт предпосылки для трудностей выделения существенных признаков предметов и явлений, трудностей их дифференциации. Трудности восприятия и усвоения сукцессивно организованных (то есть развивающихся во времени) процессов сказываются на качестве установления временных связей между явлениями, что создаёт трудности организации и планирования произвольной деятельности (начиная с произвольного подражания), негативно влияет на речевое развитие.

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

Память. У большинства детей наиболее значимым каналом памяти является зрительная память. В то же время, они испытывают трудности с произвольной актуализацией хранящейся в памяти информации и её использованием, формально освоенные навыки чаще всего трудно переносятся в другие условия, другую обстановку, что затрудняет обучение. Очень часто затруднён переход от декларативных форм памяти (прямое, в основном, формальное запоминание) к процедурным (когда запоминание основано на содержательной связи между явлениями).

Воображение (символизация) практически не проявляется. Это создаёт значительные трудности, а порой и невозможность, развития символической, ролевой и социально-имитативной игры, то есть органически свойственного дошкольному возрасту виду деятельности при типичном развитии.

Речь. По уровню речевого развития воспитанники группы достаточно разнообразны. Среди них имеются дети, совсем не владеющие активной речью, и дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности – с другой. Речь не отражает интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений.

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений. Особенно страдает у детей связная речь. Словарный запас в пассивной форме значительно превышает активный. Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия обращенной к ребенку речевой инструкции приводят к тому, что речь взрослого часто либо совсем не понимается, либо понимается неточно и даже искаженно. Активная речь бедна, понимание лексико-грамматических конструкций затруднено, отмечается стойкое нарушение звукопроизношения, однако в ситуации взаимодействия дети используют аграмматичные фразы, иногда дополняя их жестами.

Речевые нарушения у воспитанников группы носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система: нарушены все компоненты речи: ее фонетико-фонематическая сторона, лексика, семантика, грамматический строй. У детей отмечается слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении; нарушено смысловое программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий.

Речь у них монотонна, маловыразительна, лишена эмоций. Это говорит об особенностях просодических компонентов речи.

Социально-коммуникативное развитие. Воспитанники группы часто не фиксируют взор на лице взрослого, у них затруднен контакт с новым взрослым «глаза в глаза», не проявляют желание сотрудничества со взрослыми; эмоционально-личностное общение не переходит в ситуативно-деловое. У них снижена инициатива и активность в коммуникативных проявлениях.

Большинство детей группы не выделяют себя из окружающей среды, не могут по просьбе взрослого назвать свое имя, показать свои части тела и лица. У них не формируются представления о себе, о «своем Я», и о своих близких. Многие не стремятся подражать и взаимодействовать с близкими взрослыми и сверстниками.

У некоторых воспитанников отмечается выраженная задержка становления навыков опрятности и культурно-гигиенических навыков самообслуживания.

Способы усвоения общественного опыта самостоятельно не появляются: умения действовать по указательному жесту, готовность действовать совместно со взрослым, действовать по подражанию, ориентировка и действия по речевой инструкции, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на всем последующем развитии личности ребенка.

Деятельность. У детей своевременно не появляются специфические предметные действия (соотносящие и орудийные), преобладают манипуляции с предметами. Нецеленаправленные и неадекватные действия, равнодушное отношение к результату своего труда. У многих детей с трудом формируются предпосылки и к другим видам детской деятельности – игре, рисованию, конструированию.

Физическое развитие. Общие движения детей характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Многие не могут самостоятельно подниматься и спускаться по лестнице, у некоторых отсутствует стремление овладевать такими основными движениями, как бег и прыжки. Для детей характерно недоразвитие ручной и мелкой моторики: не всегда выделяется ведущая рука и с трудом формируется согласованность действий обеих рук. Дети захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец, у них отсутствует пинцетный захват (указательным и большим пальцем) и хватание щепотью (указательным, средним и большим пальцами).

Эмоциональная сфера. Для многих воспитанников группы характерно неустойчивое настроение, раздражительность, порой резкое колебание настроения. Следует отметить трудности усвоения аффективного смысла происходящего. Кроме того, нарушена 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 и т.д.), что часто становится причиной тех или иных форм проблемного поведения и социальной дезадаптации

Регуляторно-волевая сфера. Для воспитанников группы характерны трудности произвольного подражания, нарушения развития социально-имитативной и ролевой игры, наличие ограниченных, повторяющихся и стереотипных форм интересов, поведения и видов деятельности.

Особенности детей, непосредственно связанные с тяжестью аутистических проявлений и степенью необходимой поддержки, позволяют выделить три уровня (классификация, использованная в DSM-5).

Третий уровень – потребность в *очень существенной поддержке*. Третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжёлой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

Это обусловлено:

- тяжелой недостаточностью речевых и неречевых навыков общения, что приводит к

серьёзным нарушениям в функционировании;

- крайне ограниченной возможностью инициировать социальные взаимодействия и минимальный ответ на социальные инициативы других;
- отсутствием гибкости поведения, значительными трудностями с приспособлением к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые мешают и существенно затрудняют функционирование во всех сферах;
- сильный стресс и/или выраженные затруднения при смене деятельности или переключении внимания.

Второй уровень – потребность в *существенной поддержке*. Второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития, что проявляется:

- в заметной недостаточности речевых и неречевых навыков общения;
 - в выраженных затруднениях в социальном общении и взаимодействии даже при наличии поддержки;
- в ограниченном инициировании социальных взаимодействий и ограниченном или неадекватном реагировании на социальные инициативы других;
- в отсутствии гибкости в поведении, трудностях в приспособлении к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые проявляются с достаточной частотой и заметны стороннему наблюдателю, а также мешают функционированию в различных ситуациях;
- в заметном стрессе и/или выраженных затруднениях при смене деятельности или переключении внимания.

Первый уровень – *потребность в поддержке*. Первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях присутствуют интеллектуальные и(или) речевые расстройства):

- без поддержки и содействия недостаточность социального общения приводит к заметным нарушениям;
- сложности с инициированием социальных взаимодействий, нетипичные или неудачные реакции на обращения со стороны окружающих;
- сниженный интерес к социальным взаимодействиям;
- негибкое поведение препятствует функционированию в разных ситуациях (недостаточный уровень генерализации навыков и умений);
- сложности с переключением от одного вида деятельности к другому;
- проблемы с организацией и планированием, препятствующие независимости поведения и деятельности.

3. Планируемые результаты по реализации Программы

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений, и поэтому планируемые результаты образовательной деятельности представлены в форме целевых ориентиров. Настоящие требования являются ориентирами для:

- а) построения образовательной политики на соответствующих уровнях с учетом целей

дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации;

б) решения задач: формирования Программы; анализа профессиональной деятельности; взаимодействия с семьями;

в) изучения характеристик образования детей в возрасте от 3 до 8 лет;

г) информирования родителей (законных представителей) и общественности относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации. Целевые ориентиры зависят от возраста и степени тяжести аутистических расстройств, наличия и степени выраженности сопутствующих нарушений развития и состояния здоровья ребенка. 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 аутистических расстройств по DSM-5.

3.1. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра

3.1.1. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра 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):

- понимает обращённую речь на доступном уровне;
- владеет элементарной речью (отдельные слова) или/и обучен альтернативным формам общения;
- владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально / невербально);
- выражает желания социально приемлемым способом;
- возможны элементарные формы взаимодействия с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- выделяет родителей и знакомых взрослых;
- различает своих и чужих;
- поведение контролируемо в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- может сличать цвета, основные геометрические формы;
- знает некоторые буквы;
- владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- различает «большой – маленький», «один – много»;

3.1.2. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра 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):

- владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- владеет конвенциональными формами общения (вербально / невербально);
- может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);
- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;
- различает людей по полу, возрасту;
- поведение контролируемо, но без возможностей гибкой адаптации к ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации без возможностей гибкой адаптации;
- участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- знает основные цвета и геометрические формы;
- знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- может писать по обводке;
- различает «выше – ниже», «шире – уже» и т.п. - есть прямой счёт до 10;
- имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;

3.1.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра 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):

- владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
- инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
- может поддерживать диалог (часто – формально);
- владеет конвенциональными формами общения с обращением;
- взаимодействует со взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации (ограниченно);
- выделяет себя как субъекта (частично);
- поведение контролируемо с элементами самоконтроля; требуется поддержка в незнакомой и(или) неожиданной ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации;
- владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- может прочитать отдельные слова, понимает их смысл;
- может прибавить и отнять 1-2 в пределах 5-10;
- сформированы представления о своей семье, первичные представления об Отечестве;
- знаком с основными явлениями окружающего мира;
- имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

4. Принципы оценивания качества образовательной деятельности по реализации Программы

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности

Организации на основе достижения 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 обучающихся с РАС;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей с РАС;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей с РАС;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации.

Педагогическое обследование проводится в начале и в конце учебного года. Целью педагогического обследования является изучение индивидуального уровня сформированности основных линий развития и всех видов детской деятельности. Обследование направлено на выявление актуального уровня развития ребенка (самостоятельное выполнение заданий), зоны его ближайшего развития (возможности ребенка при выполнении заданий с помощью взрослого), а также предполагает фиксацию статуса ребенка «ниже зоны ближайшего развития», что указывает на чрезвычайно низкий темп его обучаемости и слабые потенциальные возможности.

Задачи обследования – выявить индивидуальные особые образовательные потребности каждого ребенка, определить формы обучения (занятия – индивидуальные, фронтальные, занятия в малой группе), а также оценить эффективность педагогического воздействия для дальнейшего планирования коррекционной помощи.

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за поведением детей в группе, уровня их самостоятельности в быту, активностью в свободной и специально организованной деятельности, а также в процессе индивидуального обследования специалистами (учителем-дефектологом, педагогом-психологом и учителем-логопедом).

Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

1. Общие положения

Программа включает три составляющих коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дошкольного образования. Учитывая прямую связь основных симптомов аутизма с социальной жизнью человека и pervasive характер расстройств при РАС, коррекционная работа является условием и предпосылкой второй развивающей составляющей программы

1) **Начальный этап:** *коррекционная работа по смягчению* в возможно большей степени (в идеале – преодолению) *ключевых симптомов аутизма* (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности);

2) **Основной этап:** *освоение содержания программ в традиционных образовательных областях* (социально-коммуникативном, познавательном, речевом).

3) **Пропедевтический этап:** *освоение навыков, необходимых для обучения в школе.*

2. Содержание коррекционно-развивающей работы

2.1. Начальный этап дошкольного образования

С момента поступления ребенка в образовательное учреждение основным направлением работы учителя-дефектолога является коррекционная работа по смягчению в возможно большей степени ключевых симптомов аутизма.

Приоритетные направления коррекционно-развивающей работы:

- коррекция и развитие эмоциональной сферы;
- коррекция проблем поведения;
- сенсорное развитие;
- формирование и развитие коммуникации;
- коррекция нарушений речевого развития;
- формирование интеллектуальной деятельности;
- формирование игровой деятельности;

2.1.1. Коррекция и развитие эмоциональной сферы

1. Установление эмоционального контакта
2. Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром
3. Использование аффективно значимой цели в качестве фактора, организующего поведение (подкрепление)
4. Использование эмоциональной сферы в целях познавательного и художественно-эстетического развития ребёнка с РАС

2.1.2. Коррекция проблем поведения

1. Создание эмоционально положительной атмосферы в окружении ребёнка
2. Установление эмоционального контакта
3. Определение функции проблемного поведения
4. Работа по предупреждению ситуаций, провоцирующих проблемное поведение
5. 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 и др.) с помощью крика, плача, агрессии и т.д., так как это может закрепить нежелательную поведенческую реакцию;
 - в) использовать те или иные способы коррекции проблем поведения (переключение, игнорирование, тайм-аут и др.
6. Коррекция стереотипий:
 - а) 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 и др.);

б) Отнесение стереотипий к возрастным особенностям или к проявлениям нарушений развития (с аутизмом);

в)

Квалификация стереотипий по феноменологическим и патогенетическим признакам;

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

д) Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

2.1.3. Сенсорное развитие

Зрительное восприятие:

- стимулировать фиксацию взгляда на предмете;
- стимулировать функцию прослеживания взором спокойно движущегося объекта
 - создавать условия для фиксации взгляда ребёнка на лице взрослого, 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 ребёнка на предметах, находящихся рядом с ребёнком, 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 и др.), побуждать к действиям хватания, ощупывания и др.;
- формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать предметы (игрушки), имеющие разные функциональное назначение (мяч, машинка, кубик и т.д.);
- 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 со взрослым;

- 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 и т. д.), а затем в разных местах;
 - привлекать внимание к быстрым и медленным звучаниям игрушек и музыки, двигаться вместе с малышами в темпе звучания: хлопать ладошками малыша, покачивать на руках или на коленях, демонстрировать малышу 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 (стук в дверь, телефонном звонке, шуме льющейся воды, звуке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;
 - расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды и др.), 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?» и др.);
 - 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 детей определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть.
- 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 и т.д.);
 - добиваться спокойных реакций на соприкосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода и др.), 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 и др.) 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 и др.).

Восприятие запаха :

вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений);

– узнавать объекты по запаху (лимон, банан, какао и др.).

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 и др.)

- сортировать предметы по сенсорным признакам (одному, двум, нескольким);

- выделять существенные и несущественные признаки по функциональному назначению объекта;

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);

- добиваться адекватной реакции на сенсорные воздействия, вызывающие дискомфорт: сообщать в доступной форме о неприятных ощущениях и желании изменить ситуацию; уметь адаптироваться к неприятным ощущениям, терпеть, переключаться и т.д.

- учить переключать сенсорное внимание с одной детали на другую, с деталей на общие характеристики воспринимаемого;

- формировать межмодальные связи (слухо-зрительные, зрительно-двигательные и другие).

2.1.4. Формирование и развитие коммуникации

Установление взаимодействия с ребенком

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

– формировать навыки активного внимания;

– формировать умение отслеживать источник звука взглядом и/или поворотом головы в сторону источника звука;

– вызывать реакцию на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;

– формировать поддержание эмоционального контакта со взрослым 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 взрослого с использованием разнообразных игрушек и игр;
- создавать возможность совместных действий с новым взрослым (педагогом);
- стимулировать взгляд на объект, на который указывает и смотрит взрослый;
- формировать толерантное отношение и (по возможности) интерес к другим детям,
- вызывать интерес к совместным действиям со сверстником в ситуации, организованной взрослым (активным движениям, музыкальным играм, предметно-игровым, продуктивным видам деятельности);
- формировать умение непродолжительное время играть рядом со сверстником;
- формировать и развивать умение действовать по подражанию взрослому и сверстнику.

Развитие основ социального поведения (предпосылок учебного поведения, профилактика / коррекция проблемного поведения):

- учить откликаться на своё имя;
- формировать умение выделять (показывать) по речевой инструкции взрослого основные части своего тела и лица;
- - формировать умение пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой;
- учить ориентироваться на оценку своих действий взрослым, изменять свое поведение с учетом этой оценки;
- формировать предпосылки учебного поведения: учить соблюдать определённую позу, слушать педагога, выполнять действия по подражанию и элементарной речевой инструкции;
- учить адекватно вести себя на занятиях в паре со сверстником, с группой;
- предупреждать неадекватные реакции на смену режимных моментов: питание, сон, бодрствование (с использованием расписания и/или на основе стереотипа поведения).
- формировать алгоритм коммуникации в сложной ситуации (ответы на вопросы в тех случаях, когда ребёнок с аутизмом остался без сопровождения: «Как тебя зовут?», «Где ты живёшь?», «Как позвонить маме (папе)?»);
- формировать умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или невербально);
- формировать конвенциональные формы общения (принятые формы общения при встрече, прощании, выражении благодарности и т.п.) как отправной точки для установления контакта;
- обучение принятым формам инициации контакта («Помогите, пожалуйста..», «Скажите, пожалуйста»);
- использование альтернативной коммуникации, если это необходимо.

2.1.5. Коррекция нарушений речевого развития

1. Развитие потребности в общении:

- формировать умение принимать контакт;
- формировать умения откликаться на свое имя;
- формировать потребность в речевых высказываниях с целью общения со взрослыми и сверстниками;
- формировать понимание жестовой инструкции взрослого с речевым сопровождением;
- учить использовать доступные средства коммуникации со взрослым (жесты, слова: «привет, пока, на, дай»);
- стимулировать речевые проявления и инициативу детей: обращения, просьбы, требования.

2. Развитие понимания речи:

- стимулировать внимание ребёнка к звучащей речи взрослого, интонации, голосу, зрительному восприятию ребенком 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 ребенка, 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 взрослый;
- учить по просьбе находить и приносить игрушку, которая расположена далеко от ребенка;
- 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 ребенка и собственные движения речью;
- учить выполнять просьбы, подкрепленные жестом: «Дай!»;
- учить выполнять простые инструкции сопровождаемые, соответствующим жестом: «иди ко мне», «сядь» и т.д.;
- учить выполнять простые инструкции, предъявляемые без жеста: «Дай!», «Покажи!»;
- учить детей слушать песенки взрослого, стихи, фиксировать взгляд на артикуляции взрослого;
 - активизировать речевые реакции детей, совместно рассматривая предметы, игрушки, картинки ;
- учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения.

3. Развитие экспрессивной речи, в том числе средствами невербальной коммуникации:

- стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, что бы выразить просьбу;
- учить выражать просьбу с помощью вокализации, которая может сопровождаться взглядом и/или жестом, указывающим на желаемый предмет;
- учить выражать просьбу о помощи, протягивая предмет взрослому;
- стимулировать произнесение звуков/слогов/слов по очереди со взрослым;
- учить выражать отказ социально адекватными средствами (например, движением головы или кисти);
- учить указывать пальцем на близко (до 1м) расположенный желаемый предмет;
- стимулировать фиксацию взгляда на лице взрослого, 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 детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;
- учить детей подражать действиям губ взрослого;
- побуждать к звукоподражанию;
- создавать условия для активизации детей к речевым высказываниям в результате действий с игрушками («паровоз – ту-ту», «самолет - ууу»);
- учить детей отвечать на вопросы: «Хочешь пить?» – «Да», «Нет», «Хочу», «Не хочу»; выражать свои потребности словом: «Дай пить», «Хочу сок», «Хочу спать» (в дальнейшем – с обращением).

4. Дальнейшее развитие импрессивной и экспрессивной речи:

- 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;
- 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 выразить согласие и несогласие;
- обучение словам, выражающим просьбу;
- обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы «Для чего это нужно?», «Что этим делают?», «Зачем это нужно?», «Чем ты (например, причёсываешься)?»;
- формировать умение отвечать на вопросы о себе;
- обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы и др.);
- формировать умение отвечать на вопросы «Где?» и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции;
- создавать условия для увеличения числа спонтанных высказываний;
- формирование и развитие навыков диалога;
- формирование навыков речевого общения в различных жизненных ситуациях;
- использование альтернативной коммуникации, если это представляется целесообразным.

2.1.6. Формирование интеллектуальной деятельности

- Начинают работу с таких навыков, как соотнесение и различение.
- сортировка (расположить предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);
 - выполнение инструкции «Найди (подбери, дай, возьми) такой же»;
 - соотнесение одинаковых предметов;
 - соотнесение предметов и их изображений;
 - соотнесение и различение предметов по признакам цвета, формы, размера;
 - задания на ранжирование (сериацию) – построение возрастающих или убывающих рядов);
 - соотнесение количества (один – много и т.д.).

На определенном этапе увеличивается количество предлагаемых картинок/предметов, количество заданий, переход от знакомых предметов к абстрактным фигурам.

- сортировка предметов по их функциональному значению;

- соотнесение по материалу, рисунку;
- учить выделять, различать множества по качественным признакам;
- формировать практические способы ориентировки, сравнения (наложение, использование мерки);
- соотнесение количества (один – много; один – два – много; и т.д.);
- учить различать и узнавать по фотографиям близких взрослых (маму, папу, братьев, сестёр и др.);
- создавать условия для накопления опыта положительного реагирования на игрушки, другие окружающие предметы (в т.ч. бытовые приборы, такие как фен, пылесос и др. – с учётом уровня сензитивности ребёнка);
- развивать интерес ребёнка к изучению своей квартиры, дома, двора ;
- создавать условия для ознакомления ребёнка с окружающей действительностью: на улице комментировать на доступном ребёнку уровне, чётко, кратко и эмоционально, то, что попадает ребёнку в поле зрения;
- активизировать на прогулке внимание ребёнка: стимулируя наблюдение за людьми ; наблюдение вместе с ребёнком за различными техническими объектами, называя их звучания (например: «Машина едет: би-би». «Самолет гудит: у-у-у»); за птицами, животными (например: «птичка полетела», «кошка сидит», «собака бежит, лает» и т.д.);
- обращать внимание ребёнка на явления природы: дождь, снег, ветер, ночь – темно, день – светло;
- создавать условия для стимуляции познавательной активности ребёнка через выделение предметов из фона, пробуждая ориентировку «Что это?», «Что там?» (указывают на различные предметы, приближают один из предметов к ребёнку и создают возможность действий с ним);
- учить использовать указательный жест для ознакомления с предметами и объектами окружающей действительности, применяя совместные действия, подражание для выделения определенных предметов или объектов окружающей действительности;
- создавать условия для расширения кругозора представлений детей об окружающем мире в ходе наблюдений за людьми, различными объектами неживой и живой природы на прогулках (за действиями людей, за повадками животных и птиц и др.)

2.1.7. Формирование игровой деятельности

Обучение состоит из двух этапов:

1. Обучение произвольному подражанию (имитации движений);
2. Формирование различных видов игры (в зависимости от индивидуальных особенностей):
 - манипулятивной;
 - «с правилами»;
 - символической;
 - социально-имитативной;
 - сюжетно-ролевой.

Обучение

произвольному подражанию:

- овладеть произвольным подражанием на основе методов АВА или иных коррекционных подходов;
- учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по подражанию в процессе предметно-игровых действий с взрослым (вставить фигурки в пазы; расставить

матрешки в свои домики и т.д.);

– учить действовать целенаправленно с игрушками на колёсах (катать каталку, катать коляску с игрушкой, и др.), не переходя в аутистимуляцию;

– учить детей выполнять движения и действия по подражанию действиям взрослого;

– учить детей выполнять двигательные упражнения по образцу и речевой инструкции.

Формирование игровой деятельности

1. На основании данных диагностического обследования и анамнеза дать оценку наличия / состояния игровой деятельности у ребёнка и / или предпосылок её развития.

2. На основании результатов п.1 определить вид игровой деятельности, соответствующий возможностям и предпочтениям ребёнка, и необходимые предпосылки для этой игры.

3. Подготовительная работа: создание условий, необходимых для формирования избранного вида игровой деятельности. По достижении минимально достаточного уровня возможностей перейти к п.4, не прекращая работы по созданию условий развития игровой деятельности в целом и данного вида игры в частности.

4. Формирование игровой деятельности.

5. Генерализация навыка, то есть перенос в различные ситуации (разные помещения, партнёры, модифицированные игровые материалы, правила и т.д.).

2.2. Основной этап дошкольного образования

Освоение содержания программ в традиционных образовательных областях:

социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие.

2.2.1. Социально-коммуникативное развитие

1. Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира:

- способность выделять себя как физический объект, называть и/или показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность («мой нос», «моя рука»; правильно выполнять инструкцию: «Покажи, где твоё ухо?» и т.п.);

- способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых взрослых (непосредственно и/или по фотографиям);

- способность дифференцировано выделять объекты окружающего мира, различать других людей по полу и возрасту; дифференцировать других детей; выделять себя как субъекта.

2. Формирование потребности в общении, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками:

- формирование потребности в общении через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность со взрослым (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем – с детьми под контролем взрослого; далее – самостоятельно;

- взаимодействие со взрослым: выполнение простых инструкций; элементарное произвольное подражание; реципрокное диадическое взаимодействие как предпосылка совместной деятельности, прежде всего игровой;

- установление элементарного взаимодействия с другими детьми в рамках взаимодействия диадического или в малой группе (при содействии и под контролем взрослых);

- формирование игровой деятельности (комбинативные игровые действия, игра «с правилами», социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) в соответствии с уровнем

коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития.

3. Формирование готовности к совместной деятельности.

В основе должна лежать деятельность, которую ребёнок выполняет самостоятельно, но возможно и совместное выполнение. Алгоритм формирования:

- формировать толерантное (в дальнейшем дифференцированное, доброжелательное) отношение к другим детям;
- формировать способность адекватно отвечать на обращение других людей и поддерживать контакт в русле знакомой деятельности (вначале со знакомыми взрослыми, в дальнейшем с детьми);
- разнообразить формы взаимодействия в ходе деятельности;
- постепенно расширять спектр совместной с другими деятельности, увеличивать количество людей (особенно детей), с которыми осуществляется совместная деятельность;
- генерализация готовности к совместной деятельности.

4. Становление самостоятельности в социально-коммуникативной сфере базируется на готовности ребёнка с аутизмом к совместной деятельности и предполагает наличие его собственной инициативы в социально-коммуникативном взаимодействии.

Алгоритм формирования самостоятельности в социально-коммуникативной сфере:

- выбрать предмет коммуникации, представляющий систематический интерес для ребёнка и адекватный ситуации;
- выбирается форма сообщения о потребности в соответствии с имеющимися или перспективными возможностями ребёнка;
- отрабатывается «самостоятельная» коммуникация (при поддержке взрослого): желаемое достигается только через обращение в требуемой форме;
- навык переводится (в доступной степени) в действительно самостоятельный;
- генерализация навыка.

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

- умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно их оценивать и адекватно на них реагировать ;
- установление эмоционального контакта с близкими и с другими людьми, формирование чувства привязанности к близким;
- 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 и т.п.);
- формирование предпосылок понимания мотивов и причин поведения других людей, умения оценивать своё поведение и поведение других людей, адекватно на него реагировать.

6. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе:

- ввести правила безопасного поведения на основе отработки стереотипа, и/или на основе эмоционального контакта со взрослыми;
- перейти к осмыслению отработанных стереотипов в соответствии с возможностями ребёнка.

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

- формирование позитивного отношения к выполнению инструкций или к своим действиям в

русле особого интереса на основе эмоционального контакта, через эмоциональное заражение и/или адекватных видов подкрепления;

- расширение спектра мотивирующих факторов в соответствии с уровнем развития ребёнка, его актуальными и потенциальными возможностями;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе адекватных уровню развития ребёнка и ситуации форм мотивации, подкрепления и поощрения.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

- выделить значимую для ребёнка цель;
- разработать доступный по форме, объёму, структуре и содержанию план достижения этой цели (вначале объём плана минимальный, включает небольшое количество доступных ребёнку составляющих (шагов) и представлен в визуализированной форме). Постепенное уменьшение руководства и поддержки взрослых:

– от тотальной помощи до небольшого контроля, с переходом в идеале к самостоятельности

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 детей и взрослых 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;
- формирование возможности использовать средства коммуникации (не обязательно вербальные) для взаимного обмена информацией с другими людьми; - возможность произвольной коммуникации (по собственной инициативе или по просьбе других людей - родителей, специалистов, друзей и т.д.).

2.2.2. Познавательное развитие

1. Развитие познавательных интересов детей, их любознательности и познавательной мотивации:

- формирование и расширение спектра интересов на основе видов мотивации, адекватных уровню развития ребёнка ;
- определение вероятного спектра познавательных действий, их оптимальной направленности (с учётом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка, его интересов);
- развитие любознательности при РАС (спонтанно её уровень, как правило, снижен и/или искажён, и обычно не выходит за рамки особых интересов ребёнка)

2. Формирование и развитие познавательных действий:

- продолжение обучения невербальным познавательным действиям с использованием соотнесения и различения одинаковых предметов, предметов и их изображений (фотографии, карточки);

при возможности - усложнение сортировки:

- а) более, чем по одной характеристике ;
- б) по функциональному назначению.

- продолжение обучения различным вариантам ранжирования (сериации);
- формирование первичных представлений о пространстве: взаимное расположение предметов
- «рядом», «сверху», «снизу»; расстояние («далеко – близко»);
- формирование первичных представлений о времени: сначала – потом; вчера – сегодня – завтра; времени суток; днях недели; месяцах; временах года и т.п;
- формирование первичных представлений о движении и покое: стоит (бежит, едет) – идёт, быстро – медленно и т.п.;
- создание предпосылок для формирования представлений о причинно-следственных связях.

3. Развитие элементарных математических представлений:

- соотнесение пространственных характеристик (шире – уже, длиннее – короче, выше – ниже и т.д.);
- соотнесение количества (больше – меньше – равно), части и целого;
- формирование первичного представления о числе (один- много; один- два – много);
- прямой счёт до пяти (десяти);
- уметь выделять, показывать круг, квадрат, треугольник.

4. Развитие сенсорных представлений:

- сортировка по признакам формы, цвета, размера, ранжирование по размеру и насыщенности цвета с целью формирования соответствующих первичных представлений (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);
- сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания (как подготовка к восприятию целостного звукового образа);
- развитие стереогнозиса посредством узнавания знакомых предметов наощупь («волшебный мешочек»);
- сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам.

5. Развитие представлений о себе и своём теле:

- обучение навыку отзываться на своё имя, называть себя по имени (или обозначать своё имя иным способом);
- умение узнавать себя на фотографии и в видеоматериалах;
- умение показать части тела, лица: у себя, у другого человека, у куклы, у себя перед зеркалом.

6. Формирование и развитие представлений о природном мире

- формирование умения различать в реальности и/или на фотографии / картинке, а также называть (или обозначать иным доступным способом) основные природные объекты и явления: солнце, луна, небо, земля, лес, река, море, дождь, снег, ветер; - обучение выделять и осознавать основные характеристики погоды: холодно – тепло – жарко; дождь / снег – сухо; ветер – тихо и т.д.;
- умение распознавать времена года на картинке, знание основных признаков времён года; знание месяцев и их принадлежности к тому или иному времени года;
- знание составляющих суток и их последовательности (утро – день – вечер – ночь);
- соотнесение выбора одежды и обуви соответственно сезону и погоде;
- знакомство с основными формами (деревья, кустарники, травы) и органами (корень, стебель, листья, цветы, плоды) растений; знание некоторых часто встречающихся по жизни видов растений (диких и культурных);
- знакомство с основными (часто встречающимися в жизни и литературе) дикими и домашними животными; знание основных и характерных частей тела известных ребёнку животных (рога, копыта, хвост, иголки у ежа, чешуя у рыбы, грива у лошади и т.п.); знакомство со звуками,

производимыми животными («му-у», «ква-ква» и т.д.); знание, как называются детёныши известных ребёнку животных (телёнок, жеребёнок, поросёнок и т.д.). 7.

Развитие представлений о предметном мире:

- формирование умения различать в реальности и/или на фотографии / картинке, а также называть (или обозначать иным доступным способом) основные предметы, с которыми ребёнок сталкивается в домашней обстановке, на занятиях, на улице, в других местах и ситуациях, в которых ему доводится часто бывать: одежда, мебель, посуда, игрушки, бытовая техника, учебный инвентарь и оборудование, транспорт, различные строения и др.;
- знать функциональное назначение основных предметов из своего окружения;
- уметь использовать некоторые предметы из своего окружения по назначению (спектр таких предметов индивидуален);
- знать некоторые категории предметов (одежда, обувь, игрушки, мебель, транспорт и т.д.) и использовать это знание на практике (сортировать и раскладывать посуду, одежду и т.д.).

8. Развитие представлений о социальном окружении, включая, в зависимости от индивидуальных возможностей ребёнка, 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.

Непосредственное социальное окружение:

- умение выделять в жизни и по фотографиям членов семьи и других близких, называть их (или обозначать иным доступным способом); формирование понятия семьи, себя как члена семьи;
- умение выделять в жизни и по фотографиям специалистов, работающих с ребёнком, называть их (или обозначать иным доступным способом) по имени (имени и отчеству);
- способность идентифицировать себя, членов семьи, знакомых специалистов и других людей по полу и возрасту;
- формирование навыка обращения к членам семьи, другим взрослым, детям: назвать по имени (имени и отчеству), посмотреть в глаза тому, к кому обращается (желательно).

9. Развитие воображения и творческой активности.

Возможно несколько вариантов:

- при наиболее выраженных аутистических расстройствах трудности воображения компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий и др.) 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 (экстраполяции, антиципации – формируются предварительно) через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;
- если воображение развивается искажённо (оторвано от реальности), использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию, для того, чтобы «заземлить» аутистические фантазии, связать их событиями реальной жизни.

10. Становление сознания

Это результат всей коррекционно-развивающей работы и детальной конкретизации не подлежит.

2.2.3. Речевое развитие

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

- развитие потребности в речевом общении;
- увеличение числа спонтанных высказываний;
- развитие способности к инициированию речевого общения.

2. 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 или могут быть сформированы навыки речевого или невербального общения;
- развитие навыков диалога, речевого взаимодействия.

3. Развитие речевого творчества:

- продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения.

4. Знакомство с детской литературой.

Возможно при условии:

- сформированности понимания речи с учётом степени пресыщаемости и утомляемости ребёнка;
- при правильном подборе текстов: доступность по содержанию (принимать во внимание: особенности воображения; трудности понимания переносного смысла; недостаточную способность к репрезентации психической жизни других людей; трудности переноса содержания на другие условия; необходимость связи с жизнью самого ребёнка и его интересами); доступность текста по объёму.

2.3. Пропедевтический этап дошкольного образования

Задачи подготовки к школе:

1. Социально-коммуникативные
2. Поведенческие
3. Организационные
4. Академические (основы чтения, письма, математики).

2.3.1. Формирование социально-коммуникативных функций:

- следует развивать потребность в общении;
- развивать адекватные возможностям ребёнка формы коммуникации, прежде всего устную речь (в случае необходимости использовать те или иные возможности компенсации, в том числе альтернативные формы коммуникации);
- учить понимать фронтальные инструкции;
- устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с соучениками и педагогами на уроках и во внеурочное время;
- соблюдать регламент поведения в школе.

2.3.2. Коррекция проблемного поведения

Основная задача – поведенческие проблемы не должны существенно влиять на возможность пребывания ребёнка в коллективе и на процесс обучения. 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 возможна психолого-педагогическая коррекция (при необходимости используется медикаментозная поддержка); во втором случае медикаментозное лечение – на первом плане, но в сочетании с психологопедагогическими методами. возможны случаи смешанного генеза. В целях психолого-педагогической коррекции чаще всего используются методы прикладного анализа поведения специалистов.

2.3.3. Организационные задачи

Основная задача – адаптировать ребёнка к школьной жизни, организации учебного процесса:

- выдерживать урок продолжительностью 30-40 минут, сохраняя достаточный уровень работоспособности;
- спокойно относиться к чередованию уроков и перемен;
- правильно реагировать на звонки (возможна гиперсензитивность) и контроль времени;
- уметь правильно (хотя бы не асоциально) вести себя в различных школьных ситуациях (на переменах, в столовой, в библиотеке, на прогулках и т.д.).

Отработка стереотипа учебного поведения на индивидуальных занятиях проводится с самого начала коррекционной работы и продолжается столько времени, сколько необходимо:

- индивидуально подбирается оптимальное для занятий время дня (лучше всего – утром, как в школе);
- обучение проводится в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребёнка ничего не отвлекало от учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей и т.д.); по мере возможности эти ограничения постепенно смягчаются и снимаются, и условия проведения занятий приближаются к тем, которые существуют в современных школах;
- продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом пресыщаемости и истощаемости ребенка; постепенно объем и продолжительность занятий необходимо приближать к нормативам школы;
- обучение проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки ребенка (коммуникативные, поведенческие, интеллектуальные);
- начинать следует с программ, основанных на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен (то же относится и к проведению каждого отдельного урока);
- с целью профилактики пресыщения следует чередовать виды деятельности;
- по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;
- в течение занятий ребенок должен постоянно находиться в структурированной ситуации, в связи с чем перемены проходят организованно и по заранее спланированной программе (возможны спортивные занятия, доступные игры, прогулки в группе, прием пищи и т.п.).

Для того, чтобы облегчить вхождение в школьный коллектив, необходимо сформировать у ребенка к началу обучения несколько опережающий запас знаний, потому что ему придется тратить много сил на адаптацию к новым, психологически сложным для него условиям.

2.3.4. Формирование академических навыков

1. Обучение чтению

- изучения букв и установлению звукобуквенных соотношений;

- изучение слогов и односложных и двусложных слов;
- составление простых предложений;
- использование глобального чтения, если это целесообразно;
- работа над пониманием прочитанного.

2. Обучение письму

- определение уровня психофизиологической готовности ребенка к обучению письму;
- обучение соблюдению гигиенических требований, необходимых при обучении графическим навыкам;
- предварительная (на ранних этапах) коррекционная работа по развитию общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия;
- отработка безотрывного движения на неписьменном графическом материале (волны, траектория прыжков птички, неотрывное начертание геометрических фигур, обводка элементов узоров в форме неотрывных петель и т.д.).
- отработка рисования окружностей против часовой стрелки и элементов букв (палочка, элементы букв «а», «л», «и», «е» и др.)

Обучение проводится в такой последовательности:

- обводка по полному тонкому контуру (кратковременно);
- обводка по частому пунктиру (кратковременно);
- обводка по редким точкам (более длительный период);
- обозначение точки «старта» написания буквы (более длительный период);
- самостоятельное написание буквы, слога, слова и т.д.

Сначала нужно освоить написание всех строчных букв, потом – всех заглавных .

Первая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является круговое движение: «с», «о», «а».

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

Третья группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «снизу вверх»: «л», «м», «я».

Четвёртая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «снизу вверх» со смещением начальной точки («петлеобразное движение»): «е», «ё».

Пятая группа. Строчные буквы с элементами над строкой: «б», «в».

Шестая группа: строчные буквы с элементами под строкой: «р», «ф», «у», «д», «з».

Седьмая группа. Сложная комбинация движений: «э», «х», «ж», «к», «ю».

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

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

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

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

Четвертая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение

«снизу вверх»: «Л», «А», «М», «Я».

Пятая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: «Е», «Ё», «З».

Шестая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с добавлением безотрывного элемента в верхней части буквы: «У», «Ч», «Ф».

Седьмая группа. Заглавные буквы, в написании которых используется сложная комбинация движений «В», «Д», «Н», «Ю», «К», «Э», «Х», «Ж».

Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если ребёнок умеет писать не все буквы, но из тех, что он умеет писать, можно сложить знакомое для него короткое слово, такое слово нужно включить в задание по письму.

3. Обучение основам математических представлений

- в начальном периоде формирования математических представлений необходимо дать понятия сравнения «высокий – низкий», «узкий – широкий», «длинный – короткий» и т. д. и «больше – меньше» (не вводя соответствующих знаков действий);

- введение понятия «один» и «много»;

- на разном дидактическом материале – обозначение количества предмета до пяти без пересчёта;

- на наглядном материале обучать ребёнка понятию числа и количества предметов, усвоить состав числа в пределах 10;

- обучение арифметическим действиям: присчитывание и отсчитывание по 1,2 и т.д. При выполнении вычислений необходимо называть не «плюс» и «минус», а «прибавить» или «сложить» и «отнять» или «вычесть», тем самым подчёркивая смысл действия, его содержание, названием математического действия.

3. Формы, способы, методы и средства реализации Программы

В своей работе учитель-дефектолог использует следующие формы организации обучения: занятия - проводятся как по группам, подгруппам, так и индивидуально, что позволяет педагогам ориентировать образовательные задачи на уровень ближайшего развития и динамику коррекционного обучения каждого ребёнка. Приоритет в работе с дошкольниками отдаётся игровым методам обучения, поддерживающим постоянный интерес к знаниям и стимулирующим познавательную активность детей. Однако, неоднородность контингента детей дошкольного возраста с РАС требует дифференциации и индивидуализации коррекционно-образовательного процесса по всем составляющим образовательной траектории – содержательной, деятельностной и процессуальной, - что полностью соответствует принципу вариативности образования, понятию с учётом особенностей развития детей с РАС.

Формы организации психолого-педагогической работы по направлениям образовательного процесса

| № п/п | Совместная деятельность по освоению образовательных областей | Работа вне занятий |
|-------|---|---|
| 1. | Познание окружающего мира | |
| | По целям и задачам: Обучающие. Развивающие. Закрепляющие. Обобщающие. | Познавательные беседы по изучаемой теме (проводятся с использованием разнообразного наглядно-иллюстративного материала, музыкального сопровождения, |

| | | |
|----|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - занятие, воспроизводящее прогулки в природу в тот или иной сезон. - экспериментирование. - развлечение. - познавательная беседа. - посещение гостей. - прослушивание сказки | <p>художественного слова, развивающих заданий и упражнений).</p> <p>Наблюдения (на прогулках)</p> <p>Опытно-экспериментальная деятельность (игровое экспериментирование и опыты с предметами и материалами).</p> <p>Игровая деятельность (развивающие игры: настольно-печатные, динамические, словесные; театрализованные игры).</p> <p>Творческие задания, предполагающие организацию разных видов художественно-творческой деятельности детей (изобразительная, музыкально-исполнительская, театральная-игровая, двигательная, речевая).</p> <p>Трудовая деятельность (труд в природе и хозяйственно-бытовой труд)</p> |
| 2. | Приобщение к социальному миру | |
| | <p>Развивающие.</p> <p>Обучающие.</p> <p>Диагностические.</p> <p>Все занятия носят сюжетный характер</p> | <p>Минутки общения</p> <p>Дружеские посиделки</p> <p>Групповые традиции</p> |
| 3. | Формирование элементарных математических представлений | |
| | <p>Диагностические.</p> <p>Обучающие.</p> <p>Закрепляющие</p> | <p>Дидактические игры.</p> <p>Закрепление математических представлений и умений в повседневной жизни.</p> <p>Индивидуальная работа</p> |
| 4. | Приобщение к культуре речи и подготовка к освоению грамоты | |
| | <p>Развивающие.</p> <p>Обучающие.</p> <p>Диагностические.</p> | <p>Игровые упражнения.</p> <p>Динамические паузы.</p> <p>Звуковые, словесные игры.</p> <p>Дидактические игры.</p> |

Основные методы реализации Программы

Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентировки во времени, искажения процессов формирования и использования опыта. Коррекционная работа предполагает целый спектр методических решений:

- метод сенсорной интеграции и организация сенсорного пространства;
- визуальное расписание и алгоритмы последовательных действий;
- визуализация учебного материала;
- структурирование пространства;

Коррекция проблемного поведения – не только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени

условие работы по другим направлениям:

-поведенческие методы: АВА , методы подхода ТЕАССН

Вариативные формы, методы и средства реализации Программы

Вариативность форм, методов и средств, используемых в организации образовательного процесса зависит от:

- возрастных особенностей воспитанников;
- их индивидуальных и особых образовательных потребностей;
- личных интересов, мотивов, ожиданий, желаний детей;
- степени организации деятельности воспитанников (непосредственно образовательная деятельность, деятельность в режимных моментах, свободная деятельность детей).

Формы образовательной деятельности в режимных моментах: совместные с педагогом коммуникативные игры; выполнение элементарных трудовых поручений по вербальной и визуальной инструкции; соблюдение принятых в коллективе правил; развитие навыка просьбы, умения ждать, благодарить, здороваться, прощаться; совместные с педагогом подвижные игры на прогулке; развитие целенаправленных действий при совершении гигиенических процедур.

Вариативные методы и средства

| Методы | Средства |
|---|--|
| Словесные: инструкция, поручение, объяснение, работа с книгой | Устное и печатное слово, карточка, иллюстрация |
| Практическое обучение: упражнение, приучение | Речедвигательные упражнения, подвижные игры, танцевальные движения |
| Эстетическое восприятие: побуждение к самостоятельной продуктивной художественной деятельности, пение, побуждение к сопереживанию | Музыкальные произведения, сказки, личный пример взрослых, эстетика окружающей обстановки |
| Поддержка эмоциональной активности | Похвала, утешение, подбадривание, сюрпризные моменты |

4. Взаимодействие взрослых с детьми с РАС

В системном подходе, лежащем в основе Программы, реализуется отношение к ребенку как к системно развивающемуся индивидууму, имеющему свою субъективно выраженную направленность и формы внешнего и внутреннего реагирования на изменяющуюся социальную среду. При этом процесс продуктивного взаимодействия ребенка и взрослого – это динамический мотивирующий процесс для обоих участников общения.

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

Использование устной речи во взаимодействии с ребёнком требует ясного представления о его уровне понимания речи, поскольку речь взрослого должна быть доступна ребёнку для понимания, не слишком сложной.

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.

Ребёнок с РАС не всегда может сообщить о своих потребностях, иногда использует для этого неадекватные, на наш взгляд, средства, например, проблемное поведение. В таких случаях взрослый ни в коем случае не должен:

а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик и т.п.) на поведение ребёнка;

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

Поскольку дети с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы о намерениях, возможных поступках и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно в отношении взрослых, но в значительно меньшей степени – в отношении детей. 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 стереотипий наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия и т.д.

Очень важно и в дошкольной образовательной организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к взрослым и детям.

5. Организация и формы взаимодействия с семьями воспитанников

Ведущая цель — создание необходимых условий для формирования ответственных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности родителей (способности разрешать разные типы социально-педагогических ситуаций, связанных с воспитанием ребёнка); обеспечение права родителей на уважение и понимание, на участие в жизни детского сада.

Основные задачи взаимодействия с семьёй:

- изучение отношения педагогов и родителей к различным вопросам воспитания, обучения, развития детей, условий организации разнообразной деятельности в детском саду и семье;
- знакомство педагогов и родителей с лучшим опытом воспитания в детском саду и семье, а также с трудностями, возникающими в семейном и общественном воспитании дошкольников;
- информирование друг друга об актуальных задачах воспитания и обучения детей и о возможностях детского сада и семьи в решении данных задач;
- создание в детском саду условий для разнообразного по содержанию и формам сотрудничества, способствующего развитию конструктивного взаимодействия педагогов и родителей с детьми;

- привлечение семей воспитанников к участию в совместных с педагогами мероприятиях, организуемых в районе (городе, области);
- поощрение родителей за внимательное отношение к разнообразным стремлениям и потребностям ребенка, создание необходимых условий для их удовлетворения в семье.

| Направления работы | Формы взаимодействия |
|---|--|
| Знакомство с семьёй | Встречи-знакомства. Анкетирование родителей (законных представителей). |
| Информирование родителей (законных представителей) о ходе образовательного процесса | Оформление стендов. Организация выставок детского творчества. Создание памяток. Переписка по электронной почте, в социальных сетях. Дни открытых дверей. Консультации (индивидуальные, групповые). Родительские собрания. |
| Педагогическое просвещение родителей | Организация «Университета для родителей» (лекции, семинары, семинары-практикумы). Мастер-классы. |
| Совместная деятельность | Конкурсы. Маршруты выходного дня (туристические прогулки/походы, театр, музей, библиотека). Семейные объединения (клуб, студия, секция). Участие в исследовательской и проектной деятельности |
| Социально-коммуникативное развитие | |
| Овладение основами собственной безопасности и безопасности окружающего мира | Знакомить родителей с опасными для здоровья ребёнка ситуациями, возникающими дома и на улице, и способами поведения в них. Направлять внимание на развитие у детей способности видеть, осознавать и избегать опасности. Рассказывать о необходимости создания безопасных условий дома (держать в недоступном для ребёнка месте лекарства, бытовую химию, спички, электроприборы; не оставлять детей без присмотра в комнате с открытыми окнами). Создавать условия (соблюдение техники безопасности при развлечениях на качелях и каруселях, лазанье на спортивных снарядах, горках, во время отдыха у водоёма и т.п.) для безопасности пребывания на улице. Подчёркивать роль взрослого в поведении ребёнка. Знакомить с формами работы детского сада по проблеме безопасности детей |
| Овладение коммуникативной деятельностью | Обращать внимание родителей на развитие коммуникативной сферы ребёнка в семье и детском саду. Рассказывать о ценности диалогического общения (обмен информацией, эмоциями, познание). |
| Овладение элементарными общепринятыми нормами и правилами поведения в социуме | Показывать родителям влияние семьи и её членов на развитие, формирование характера, жизненных позиций, ценностей ребёнка. Рассказывать о важности игровой деятельности, обеспечивающей успешную социализацию, усвоение гендерного поведения. Помогать осознавать негативные последствия деструктивного общения в семье. Привлекать к сотрудничеству с детским садом. Сопровождать и поддерживать в реализации воспитательных воздействий |
| Овладение элементарной | Рассказывать о необходимости навыков самообслуживания, домашних обязанностях, помощи взрослым. |

| | |
|--|--|
| трудовой деятельностью | Знакомить с возможностями трудового воспитания в семье и детском саду. Способствовать совместной трудовой деятельности родителей и детей дома, в группе, в детском саду, формирующей возникновение чувства единения, радости, гордости за результаты общего труда. Проводить совместные с родителями конкурсы, акции по благоустройству и озеленению |
| Познавательное развитие | |
| Овладение познавательно-исследовательской деятельностью | Обращать внимание родителей на интеллектуальное развитие ребёнка. Ориентировать на развитие у ребёнка потребности к познанию, общению со сверстниками и взрослыми. Рассказывать о пользе прогулок, экскурсий, музеев, выставок для получения разнообразных впечатлений, вызывающих положительные эмоции и ощущения (слуховые, зрительные, осязательные и др.). Привлекать к совместной с детьми исследовательской, проектной и продуктивной деятельности в детском саду и дома, способствующей познавательной активности. Проводить игры-викторины, конкурсы, эстафеты с семьёй |
| Речевое развитие | |
| Обогащение активного словаря в процессе восприятия художественной литературы | Обращать внимание родителей на ценность совместного домашнего чтения, способствующего развитию активного и пассивного словаря, словесного творчества. Рекомендовать произведения для домашнего чтения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей. Ориентировать родителей в выборе мультипликационных и художественных фильмов, формирующих у ребёнка художественный вкус. |

Календарный план работы с родителями на 2022-2023 учебный год

(Приложение 4)

6. Региональный компонент.

Содержание регионального компонента дошкольного образования призвано способствовать формированию у дошкольников духовно-нравственных ориентаций, развитию их творческого потенциала, толерантности в условиях многонациональной среды.

В соответствии с ФГОС ДО содержание образовательных областей направлено на:

- усвоение норм и ценностей принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания;
- формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками;
- формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ в быту, социуме, природе.

Использование регионального компонента как одного из средств социализации дошкольников предполагает следующее:

1. Ознакомление дошкольников с родным краем в ходе реализации Программы
2. Введение регионального компонента с учётом принципа постепенного перехода от более близкого ребёнку, лично значимого (дом, семья) к менее близкому – культурно-историческим фактам.
3. Деятельностный подход в приобщении детей к истории, культуре, природе родного города, когда дети сами выбирают деятельность, в которой они хотели бы участвовать, чтобы отразить свои чувства и представления об увиденном и услышанном.
4. Взаимодействие с родителями.

Достижению поставленной цели способствует решение следующих задач:

- знакомить детей с особенностями и традициями города Санкт-Петербурга (Петрограда, Ленинграда);
- формировать представления о родном городе, крае: истории, улицах, профессиях;
- знакомить с именами знаменитых земляков;
- формировать знания о живой и неживой природе края;
- заложить основы нравственной личности, национальной гордости и национального самосознания.

Современное дошкольное образовательное учреждение не может успешно реализовывать свою деятельность и развиваться без широкого сотрудничества с социумом на уровне социального партнерства (музей, театры, дома творчества и т. п.).

Большое место в приобщении дошкольников к культуре родного края занимают народные праздники и традиции, которые изучаются во время подготовки к календарно-обрядовым праздникам: Рождество, Новый год, Масленица, День птиц и др.

При реализации регионального компонента большую роль играет организация проектной деятельности. Родители являются активными участниками проектов, праздников и развлечений, проводимых в детском саду, помощниками вовремя их подготовки. Поддержка со стороны родителей имеет большое значение, так как процесс воспитания любви к малой родине должен быть двусторонним.

Важно для обеспечения реализации регионального компонента создать эстетически привлекательную образовательно-культурную среду, направленную, прежде всего, на обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания детей в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

В дошкольном возрасте формируются предпосылки гражданских качеств, представления о человеке, обществе культуре. Очень важно привить в этом возрасте чувство любви и привязанности к природным и культурным ценностям родного края.

7. Проектная деятельность.

Проектная деятельность – самостоятельная деятельность взрослых и детей по планированию и организации педагогического процесса в рамках определенной темы, имеющая социально значимый результат. Это метод педагогически организованного освоения ребенком окружающей среды.

Основная функция проектирования – наметить программу, подобрать средство дальнейших целевых действий.

Это один из наиболее ярких, развивающих, интересных, значимых методов, как для взрослых, так и для детей, который становится универсальным инструментарием, позволяющим обеспечить системность, целеориентированность и результативность.

Метод проектов – совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучающихся, с обязательной презентацией этих результатов.

В основу метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога, детей над определенной практической проблемой (темой). Решить проблему – применить необходимые знания и умения из различных разделов образовательной программы и получить ощутимый результат.

Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому, в воспитательно-образовательном процессе ОДО, проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги ОДО, а также вовлекаются родители и другие члены семьи. Родители могут быть не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и станут непосредственными участниками образовательного процесса, получить педагогический опыт, испытать чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов ребенка.

Цель проектного метода – развитие свободной творческой личности ребенка, которая определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей.

Задачи развития в старшем дошкольном возрасте:

- Формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;
- Развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и самостоятельно;
- Формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов;
- Развитие желания пользоваться специальной терминологией, ведение конструктивной беседы в процессе ведения совместной исследовательской деятельности.

Классификация:

- По составу участников
- По целевой установке
- По тематике
- По срокам реализации

Виды проектов:

- Исследовательско-творческие – осуществляется исследовательский поиск, результаты которого оформляются в виде какого-либо творческого продукта (газеты, драматизации, картотеки опытов, детского дизайна и пр.)
- Игровые – проект с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажа сказки по-своему решают поставленные проблемы
- Информационно-практико-ориентированные – дети собирают информацию о каком-то объекте, явлении из разных источников, а затем реализуют ее, ориентируясь на социальные интересы: оформление дизайна группы, витражи и т.п.

- Творческие – как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников. Результаты оформляются в виде праздника, выставки, дизайна и рубрик газеты, альбома, альманаха

Кроме того, используются такие виды проектов, как комплексные, исследовательские; групповые и индивидуальные.

По продолжительности:

- Краткосрочный – несколько занятий (одна–две недели)
- Средней продолжительности – один-три месяца
- Долгосрочный – до одного года – решают крупную проблему, для преодоления которой требуются усилия и достаточное время.

8. Система работы по преемственности дошкольного и начального образования

Проблема преемственности между дошкольным и начальным образованием актуальна во все времена.

Под преемственностью между детским садом и начальной школой подразумевается система связей, обеспечивающая взаимодействие основных задач, содержания и методов обучения и воспитания с целью создания единого непрерывного процесса образования на смежных этапах развития ребенка.

Цели:

- осуществление непрерывности и преемственности в обучении и воспитании детей дошкольного и начального общего образования;
- уменьшение негативных проявлений адаптационного периода на разных ступенях образования;
- повышение качественного уровня готовности ребенка к обучению в 1-м классе;
- создание условий для разработки единых подходов и критериально-оценочных показателей эффективности совместной работы.

Задачи непрерывного образования на дошкольном этапе:

- приобщение детей к ценностям здорового образа жизни;
- обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, его положительного самоощущения;
- развитие инициативности, любознательности, способности к творческому самовыражению; расширение знаний об окружающем мире, стимулирование познавательной, коммуникативной игровой и других видов активности.

На этапе начальной школы преемственность обеспечивает:

- принятие ребенком ценностей здорового образа жизни и регуляцию поведения в соответствии с ними;
- готовность к активному эмоциональному, интеллектуальному, коммуникативному взаимодействию с окружающим миром;
- желание и умение учиться, готовность к образованию в школе и самообразованию;
- развитие инициативности, самостоятельности, навыков сотрудничества в разных видах деятельности;
- развитие и совершенствование личных качеств ребенка, сформированных в дошкольном детстве.

Ожидаемый результат

1. Раннее знакомство и сотрудничество детей с будущим учителем в специально организованной деятельности.

2. Успешная адаптация первоклассников к учебному процессу.
 3. Развитие системы методической работы, направленной на обеспечение качества образования, на повышение профессиональной компетенции учителя и воспитателя.
 4. Реализация единой линии развития ребенка на этапах дошкольного и начального школьного детства, как целостного процесса, имеющего последовательный и перспективный характер. Работа по преемственности позволяет, не травмируя психику ребенка, осуществить плавный переход от дошкольной жизни к обучению в школе.
- План работы по преемственности дошкольного и начального образования (Приложение 3)

9. Содержание коррекционной работы с детьми с РАС.

Направлено на:

- обеспечение коррекции нарушений развития детей с РАС, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы;
- освоение детьми с РАС Программы, их разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Исследования таких учёных, как Л. С. Выготский, А. Н. Граборов, Г. М. Дульнев и существующий опыт показали, что в основу коррекционной работы должны быть положены следующие принципы, обеспечивающие наиболее полное раскрытие потенциальных возможностей развития каждого ребёнка:

- принцип принятия ребёнка (реализация принципа предполагает формирование правильной атмосферы в среде, где воспитывается ребёнок. Уважение к ребёнку, наряду с разумной требовательностью, вера в его возможности развития и стремление в наибольшей мере развить его потенциальные возможности - основные условия в создании наиболее благоприятной для ребёнка атмосферы);

- принцип помощи (этот принцип применим к воспитанию любого ребёнка, однако при работе с детьми с ограниченными возможностями он имеет особое значение, так как такой ребёнок без специально организованной помощи не сможет достичь оптимального для него уровня психического и физического развития);

- принцип индивидуального подхода (принцип показывает, что ребёнок имеет право развиваться в соответствии со своими психофизическими особенностями. Его реализация предполагает возможность достичь ребёнком потенциального уровня развития через приведение содержания, методов, средств, организации процессов воспитания и обучения в соответствие с его индивидуальными возможностями);

- принцип единства медицинских и психолого-педагогических воздействий (медицинские мероприятия создают благоприятные условия для психолого-педагогического воздействия и только в сочетании с ними могут обеспечить высокую эффективность работы с каждым ребёнком);

- принцип сотрудничества с семьёй (создание комфортной атмосферы в семье, наличие правильного отношения к ребёнку, единство требований, предъявляемых ребёнку будут способствовать более успешному его физическому и психическому развитию.

В образовательном учреждении решаются диагностические, воспитательные, коррекционно-развивающие и обучающие задачи.

Ведущей диагностической задачей является динамическая педагогическая и психолого-педагогическая диагностика в процессе реализации образовательных задач и комплексного психолого-педагогического медико-социального сопровождения развития ребёнка.

1. Воспитательные задачи направлены на решение вопросов социализации, выработку устойчивых форм поведения в соответствии с программой, повышения самостоятельности и автономности ребёнка и его семьи, на становление морально-нравственных ориентиров в деятельности и поведении дошкольника, а также воспитание у него положительных личностных качеств.

2. Коррекционные задачи направлены, во-первых, на формирование способов усвоения дошкольником с ограниченными возможностями здоровья социального опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности; во-вторых, на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности; в-третьих, на преодоление и предупреждение у воспитанников детского сада вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личности в целом.

Наиболее значимым в коррекционной работе является формирование у детей способов ориентировки в окружающей действительности (метод проб, практическое примеривание, зрительная ориентировка), которые служат средством для становления у них целостной системы знаний, умений и навыков, появления психологических новообразований.

Организация работы специалистов в этом блоке предполагает также обучение родителей отдельным психолого-педагогическим приёмам, повышающим эффективность взаимодействия с ребёнком, стимулирующим его активность в повседневной жизни, укрепляющим его веру в собственные возможности. Данная работа осуществляется всеми специалистами дошкольного учреждения в тесной взаимосвязи на основе профессионального взаимодополнения.

3. Обучающие задачи направлены на формирование у детей системы знаний и обобщённых представлений об окружающей действительности, развитие их познавательной активности, формирование всех видов детской деятельности, характерных для каждого возрастного периода. Важной задачей является подготовка детей к школьному обучению, которая должна вестись с учётом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребёнка.

Коррекционно-развивающий процесс реализуется во взаимодействии медицинского персонала, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, инструктора по ФК, музыкального руководителя. Только при системном взаимодействии возможно достижение результата.

Направления деятельности учителя – дефектолога:

Проводит глубокое, всестороннее педагогическое изучение индивидуальных особенностей ребёнка, в частности, его познавательной деятельности. По итогам обследования определяет уровень развития каждого ребенка, совместно с другими специалистами службы сопровождения обеспечивает решение педагогических задач, отбирает и реализует содержание обучения, знакомит педагогов и родителей с результатами психолого-педагогического обследования. Проводит с дошкольниками ежедневные занятия согласно заключению ТПМПК

Модель (Приложение №5) наглядно демонстрирует профессиональную взаимосвязь всех специалистов ОДОД в работе с ребёнком с особыми образовательными потребностями, а также функциональные обязанности каждого специалиста по отношению к воспитаннику.

Все специалисты работают под руководством руководителя ОДОД, которая является организатором и координатором всей коррекционно-развивающей работы. Все специалисты группы сопровождения по результатам диагностики в начале и в конце учебного года (при необходимости - в середине года) определяют характер динамики, оценивают результативность проведённой коррекционной работы, составляют прогноз относительно дальнейшего развития для каждого ребёнка.

9.1. Психолого-медико-педагогический консилиум

Одной из форм взаимодействия специалистов ОДОД, объединяющихся для психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников с отклонениями в развитии и (или) состояниями декомпенсации является психолого-медико-педагогический консилиум.

Целью ПМПК является обеспечение диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников с ОВЗ, исходя из реальных возможностей ОДОД и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья детей.

Задачи ПМПК:

- Выявление и ранняя (с первых дней пребывания ребенка в ОДОД) диагностика отклонений в развитии и (или) состояний декомпенсации.

- Профилактика физических, интеллектуальных и эмоционально - личностных перегрузок и срывов.

- Выявление резервных возможностей развития.

- Определение характера, продолжительности и эффективности специальной (коррекционной) помощи в рамках имеющихся в ОДОД возможностей.

- Подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния, уровень школьной успешности.

Психолого-медико-педагогический консилиум выполняет следующие функции:

1. Оказывает:

- диагностическую помощь воспитанникам;

- консультативную помощь педагогическим работникам ОДОД и родителями (лицам, их заменяющим);

2. Организует и проводит обследование воспитанников.

3. Выдает рекомендации для разработки индивидуального образовательного маршрута (в случае необходимости), коллегиальное заключение ПМПК.

4. Отслеживает динамику развития ребенка и эффективность оказываемой ему помощи, назначая для этого ведущего специалиста.

10. Реализация Программы воспитания дошкольников

Цель воспитания в дошкольном детстве - это обеспечение развития общей культуры личности ребенка, интеллектуально-познавательных способностей, социально-нравственных, эстетических, физических качеств.

Задачи:

1. Создание благоприятных условий для гармоничного развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными, гендерными, индивидуальными особенностями.

2. Формирование общей культуры личности ребенка, ценностей здорового образа жизни, самостоятельности и ответственности.

3. Формирование национальных культурных традиций посредством проведения социально значимых образовательных и досуговых мероприятий.

4. Развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка, его социальных, нравственных, физических, интеллектуальных, эстетических качеств.

5. Организация содержательного взаимодействия ребенка с другими детьми и взрослыми, окружающим миром на основе гуманистических ценностей.

6. Воспитание у ребенка, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, патриотических чувств, любви к Родине.

7. Использование воспитательного ресурса развивающей предметно-пространственной среды.

8. Объединение воспитательных ресурсов семьи и педагогов на основе традиционных духовно-нравственных ценностей семьи и общества

9. Установление партнерских взаимоотношений с семьями воспитанников, оказание психолого-педагогической поддержки, повышение компетентности родителей (законных представителей) воспитанников в вопросах воспитания, развития и образования детей.

Направления воспитательной работы учителя-дефектолога:

1. Патриотическое

- формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа;
- воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувства собственного достоинства как представителя своего народа;
- воспитание уважительного отношения к гражданам России в целом, своим соотечественникам и согражданам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям, соседям, старшим, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности;
- воспитание любви к родной природе, природе своего края, России и бережного ответственного отношения к природе.

2. Социальное

- формирование у ребенка представления о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, знакомить с распределением ролей в семье, образами дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимопомощи людей, милосердия и заботы; анализировать поступки самих детей в группе в различных ситуациях;
- формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: эмпатии (сопереживания), коммуникации, заботы, ответственности, сотрудничества, умения соблюдать правила.

3. Познавательное

- развитие любознательности, формирование опыта познавательной инициативы;
- формирование ценностного отношения к взрослому как источнику знаний.

4. Физическое и оздоровительное

- построение образовательного процесса на основе здоровьесформирующих и здоровьесберегающих технологий;
- развитие крупной и мелкой моторики; обучение двигательным навыкам и умениям;
- формирование элементарных представлений о здоровом и безопасном образе жизни;
- воспитание экологической культуры.

5. Трудовое

- ознакомление с доступными детям видами труда взрослых и воспитание положительного отношения к их труду;
- формирование трудовых усилий (привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи);
- воспитание у ребенка бережливости (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей, воспитателя, сверстников);
- предоставление детям самостоятельности в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;
- собственным примером трудолюбия и занятости создавать у детей соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности.

6. Этико-эстетическое

- формирование культуры общения, поведения, этических представлений;
- формирование представления о значении опрятности и красоты человека;
- воспитание любви к прекрасному, уважения к традициям и культуре родной страны других народов;
- развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка действительности;
- воспитание у детей уважительного отношения к окружающим людям: необходимости считаться с их делами, интересами, удобствами;
- воспитание культуры деятельности: умение обращаться с игрушками, книгами, личными вещами, имуществом Образовательной организации;
- формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова, музыкальных произведений, изобразительного искусства

Календарный план воспитательной работы на 2022-2023 учебный год (Приложение 2)

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.

1. Организационные условия деятельности по реализации Программы

Педагог самостоятельно дозирует объем образовательной нагрузки, не превышая при этом максимально допустимую санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами нагрузку (СанПиН 2.4.1.3049–13 с изм. на 27.08.2015). В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводится физкультминутка. Перерывы между занятиями - не менее 10 минут.

Занятия проводятся учителем-дефектологом в соответствии с расписанием и режимом дня в данной группе.

Занятия, требующие повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, проводятся в первую половину дня и в дни наиболее высокой работоспособности детей (среда, четверг). Для профилактики утомления детей такие занятия сочетаются с физкультурными, музыкальными занятиями.

1.1. Режим дня воспитанников разновозрастной группы № 3 компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья с расстройствами аутистического спектра на 2022-20223 учебный год Холодный период года (сентябрь – май)

| | |
|--|-----------|
| | Подгруппы |
|--|-----------|

| <i>Содержание</i> | Средняя подгруппа | Старшая подгруппа | Подготовительная подгруппа |
|--|-------------------|-------------------|----------------------------|
| Прием детей, утренний фильтр, самостоятельная и совместная с педагогами игровая деятельность детей. Утренний круг | 8.00 - 8.20 | 8.00 - 8.20 | 8.00 - 8.20 |
| Утренняя гимнастика | 8.20 - 8.30 | 8.20 - 8.30 | 8.20 - 8.30 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 8.30 – 8.50 | 8.30 - 8.50 | 8.30 - 8.50 |
| Образовательные развивающие ситуации на игровой основе(занятия)(динамическая пауза между занятиями – 10 мин.), самостоятельная и совместная игровая деятельность | 8.50 - 10.40 | 8.50 - 10.40 | 8.50 - 10.40 |
| Подготовка ко второму завтраку, второй завтрак | 10.40 - 10.50 | 10.40 - 10.50 | 10.40 - 10.50 |
| Подготовка к прогулке. Прогулка (при плохой погоде самостоятельная и совместная с педагогами игровая деятельность детей) | 10.50 - 12.30 | 10.50 - 12.30 | 10.50 - 12.30 |
| Подготовка к обеду, обед | 12.30 - 12.50 | 12.30 - 12.50 | 12.30 - 12.50 |
| Подготовка ко сну, дневной сон | 12.50 - 15.20 | 12.50 - 15.20 | 12.50 - 15.20 |
| Постепенный подъем, коррекционная гимнастика после сна | 15.20 - 15.30 | 15.20 - 15.30 | 15.20 - 15.30 |
| Полдник | 15.30 - 15.40 | 15.30 - 15.40 | 15.30 - 15.40 |
| Совместная деятельность педагогов и детей (коррекционно-развивающая работа, игры, самостоятельная деятельность детей), образовательные развивающие ситуации на игровой основе(занятия) | 15.40 - 16.30 | 15.40 - 16.30 | 15.40 - 16.30 |
| Подготовка к прогулке. Прогулка (при плохой погоде самостоятельная и совместная с педагогами игровая деятельность детей) | 16.30 - 18.00 | 16.30 - 18.00 | 16.30 - 18.00 |
| Уход детей домой | 18.00 | 18.00 | 18.00 |

1.2. Расписание занятий воспитанников разновозрастной группы №3 компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья с расстройствами аутистического спектра на 2022-2023 учебный год

| Дни недели | Время | Вид деятельности | Специалисты | |
|--------------------|---|--|---|--------------------|
| ПОНЕДЕЛЬНИК | 8.50-9.20 | Социально-коммуникативное развитие «Утренний круг» (групповое организующее коммуникативно-познавательное занятие) | Учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель | |
| | 9.30-10.00 | Индивидуальная образовательная деятельность по областям | Художественно-эстетическое развитие (лепка/аппликация) | Воспитатель |
| | | | Познавательное развитие | Учитель-дефектолог |
| | | | Речевое развитие | Учитель-логопед |
| | 10.10-10.40 | Физическое развитие | Инструктор по ФК, педагоги группы | |
| 15.40-16.10 | Индивидуальная образовательная деятельность. Художественно-эстетическое развитие (лепка/аппликация) | Воспитатель | | |

| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| ВТОРНИК | 8.50-9.20 | Социально-коммуникативное развитие «Утренний круг» (групповое организующее коммуникативно-познавательное занятие) | | Учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель |
| | 9.30-10.00 | Индивидуальная образовательная деятельность по областям | Художественно-эстетическое развитие (рисование) | Воспитатель |
| | | | Познавательное развитие | Учитель-дефектолог |
| | | | Речевое развитие | Учитель-логопед |
| | 10.10-10.40 | Индивидуальная образовательная деятельность по областям | Речевое развитие | Учитель-логопед |
| Познавательное развитие | | | Учитель-дефектолог | |
| Художественно-эстетическое развитие (рисование) | | | Воспитатель | |
| 11.00-11.30 | Физическое развитие (на улице) | | Инструктор по ФК, педагоги группы | |
| СРЕДА | 8.50-9.20 | Социально-коммуникативное развитие «Утренний круг» (групповое организующее коммуникативно-познавательное занятие) | | Учитель-дефектолог, воспитатель, педагог-психолог |
| | 9.30-10.00 | Индивидуальная образовательная деятельность по областям | Сенсорное развитие | Воспитатель |
| | | | Познавательное развитие | Учитель-дефектолог |
| | 10.10-10.40 | Художественно-эстетическое развитие (Музыкальное воспитание) - групповое занятие | | Музыкальный руководитель, педагоги |
| 15.40-16.10 | Индивидуальная образовательная деятельность. Сенсорное развитие | | Воспитатель | |
| ЧЕТВЕРГ | 8.50-9.20 | Социально-коммуникативное развитие «Утренний круг» (групповое организующее коммуникативно-познавательное занятие) | | Учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель |
| | 9.30-10.00 | Физическое развитие | | Инструктор по ФК, педагоги группы |
| | 10.10-10.40 | Индивидуальная образовательная деятельность по областям | Речевое развитие (ознакомление с художественной литературой) | Воспитатель |
| | | | Познавательное развитие | Учитель-дефектолог |
| 15.40-16.10 | Индивидуальная образовательная деятельность. Речевое развитие (ознакомление с художественной литературой) | | Воспитатель | |
| ПЯТНИЦА | 8.50-9.20 | Социально-коммуникативное развитие «Утренний круг» (групповое организующее коммуникативно-познавательное занятие) | | Учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель |
| | 9.30-10.00 | Художественно-эстетическое развитие (Музыкальное воспитание) - групповое занятие | | Музыкальный руководитель, педагоги |
| | 10.10-10.40 | Индивидуальная образовательная деятельность по областям | Художественно-эстетическое развитие (конструирование) | Воспитатель |
| | | | Речевое развитие | Учитель-логопед |
| | | | Познавательное развитие | Учитель-дефектолог |
| 15.40-16.10 | Индивидуальная образовательная деятельность по областям Художественно-эстетическое развитие (конструирование) | | Воспитатель | |

2. Планирование образовательной деятельности

По итогам диагностического обследования в начале учебного года определяется уровень сформированности адаптивных и учебных навыков ребёнка, индивидуальные возможности и зона ближайшего развития. На основе этих данных, а также с учетом тематического планирования (см. Приложение 1) составлено Перспективное планирование коррекционно-развивающей работы на I полугодие, и далее, с учётом динамики, на II полугодие. В планирование отражена предстоящая работа по познавательному, социально-коммуникативному, речевому развитию, а также формированию и развитию адаптивных и учебных навыков.

3. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса

В материально-техническое оснащение профессиональной деятельности учителя-дефектолога входит:

1. Специально оборудованный кабинет с выделенными секторами для проведения индивидуальных и подгрупповых форм работы (диагностической, развития и коррекции, организационно-методической).

Основные характеристики:

- площадь кабинета – около 12 кв. м.;
- удаленность кабинета от источников шума, оптимальная влажность и температура, отсутствие сквозняков;
- звукоизоляция;
- различные источники освещения;
- гармоничное сочетание отделки и цветовой гаммы;
- демонстрационная доска;
- мебель для хранения дидактического материала и методических пособий;
- компьютер.

2. Комплекты необходимого диагностического инструментария:

- методики диагностики;
- ключи для обработки результатов;
- бланки.

3. Комплекты дидактического материала и методических пособий для проведения коррекционно-развивающей работы:

- коррекционные и развивающие программы;
- методические пособия с упражнениями для развития и коррекции;
- дидактические игры и пособия;
- комплекты карточек, жетонов, альбомов для альтернативной коммуникации;
- экостол, стол для игр с крупой и водой, настенные и настольные развивающие модули;
- пособия для песочной терапии;
- набор игрушек для социально-ролевых и сюжетных игр;
- видеоматериалы;
- аудиоматериалы и др.

4. Документация учителя – дефектолога.

4. Психолого-педагогические условия реализации Программы

Психолого-педагогические условия реализации программы являются одними из важнейших условий. К ним относятся:

- обеспечение оптимального, гибкого режима учебных нагрузок;
- коррекционная направленность образовательного процесса;
- учёт индивидуальных особенностей ребёнка;
- соблюдение комфортного психоэмоционального режима;
- использование современных педагогических технологий, в том числе информационных, компьютерных для оптимизации образовательного процесса, повышения его эффективности;
- формирование игровой деятельности как важнейшего фактора развития ребенка;
- создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности (к образовательной среде относится социальная среда в группе, методы мониторинга, развивающая предметно-пространственная среда);
- сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной деятельности (производящей субъективно новый продукт), учебной и игровой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности;
- вовлечение семьи в образовательный процесс;
- комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение ребёнка;

5. Методическое обеспечение образовательного процесса

| Направления работы; образовательные области | Основные, дополнительные программы | Педагогические технологии, методические пособия |
|---|---|---|
| Коррекционно-развивающая работа, формирование жизненных компетенций | 1. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра | «Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей» Сборник упражнений для специалистов и родителей. Эрик Шоплер, Маргарет Ланзинд, Лезли Ватерс – Издательство БелАПДИ «Открытые двери». Минск 1997 |
| Познавательное развитие | 1. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра 2. Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью «Диагностика-развитие-коррекция». Санкт-Петербург, ЦДК (авт. Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н.Д. Соколова). 3. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. | Методическое пособие «Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии» Е.А. Стребелева. «Формирование элементарных математических представлений у дошкольников с проблемами в развитии». Баряева Л.Б. СПб: Изд-во «СОЮЗ», 2002. «Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта». Чумакова И.В. – М: «ВЛАДОС», 2001. «Обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта решению арифметических задач». Баряева Л.Б., Зарин А.П. - СПб - 2002. |

| | | |
|------------------|---|---|
| | <p>М: «Просвещение», 2003.</p> <p>4.Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А. Васильевой)</p> | <p>«Развитие элементарных математических представлений. От 0 до 3 лет». Борисенко М.Г., Лукина Н.А. – СПб: «Паритет», 2003.</p> <p>«Занятия по математике в детском саду». Метлина Л.С. – М: «Просвещение», 1985.</p> <p>«Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей». Гаврилушкина О.П. – М: «Просвещение», 1991</p> <p>«Путь к независимости» Л.Бейкер</p> <p>«Сенсорное развитие детей дошкольного возраста» Янушко Е.А., 2009</p> |
| Речевое развитие | <p>1. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра</p> <p>2. Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью «Диагностика-развитие-коррекция». Санкт-Петербург, ЦДК (авт. Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н.Д. Соколова).</p> <p>3.Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А., М: «Просвещение», 2003.</p> <p>4. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А. Васильевой)</p> | <p>«Развитие речи у аутичных детей» Нуриева Л.Г.,</p> <p>Методическое пособие «Преодоление общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста» Т.Б.Филичева</p> <p>Методическое пособие «Альбом для логопеда» О.Б. Иншакова</p> <p>«Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников». Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. - М «Просвещение» 1992.</p> <p>«Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитие речи». Нищева Н.В.- СПб: «Детство – Пресс», 2003.</p> <p>«Развитие общеречевых навыков. Чтобы чисто говорить, надо... от 0 до 3 лет». Борисенко М.Г., Лукина Н.А. СПб: «Паритет», 2003.</p> <p>«Развитие речи: начинаем говорить. От 0 до 3 лет». Борисенко М.Г., Лукина Н.А. СПб, «Паритет» 2003.</p> <p>«Занятия по развитию речи в специальном детском саду». Морозова И.А., Пушкарева М.А. М: «Владос», 2006.</p> <p>«Воспитание у детей правильного произношения». Фомичева М.Ф. – М: «Просвещение», 1989.</p> |

| | | |
|----------------------------------|--|---|
| <p>Социально-коммуникативное</p> | <p>1. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра</p> <p>2. Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью «Диагностика-развитие-коррекция». Санкт-Петербург, ЦДК (авт. Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н.Д. Соколова).</p> <p>3. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А., М: «Просвещение», 2003.</p> <p>4. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А. Васильевой)</p> | <p>«Программа социально-эмоционального развития дошкольников «Я-ТЫ-МЫ». Князева О.Л. М: «Мозаика-Синтез», 2003.</p> <p>«Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития». Баряева Л.Б., Зарин А.П. – СПб: изд-во «СОЮЗ», 2001.</p> <p>«Универсальные обучающие игрушки «Мне купили игрушку». От 0 до 3 лет. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. СПб: «Паритет», 2003.</p> <p>«Первые сюжетные игры малышей». Зворыгина Е.В. – М: «Просвещение», 1988</p> <p>«Развитие и обучение детей раннего возраста в ДОУ». Демина Е.С, Казюк Н.В. – М: ТЦ «Сфера», 2005.</p> |
|----------------------------------|--|---|

6. Система оценки достижения планируемых результатов (мониторинг)

Система оценки достижения планируемых результатов осуществляется на основе диагностической методики VB-MAPP

VB-MAPP – это инструмент оценки и отслеживания навыков, содержащий определённые критерии. VB-MAPP был разработан для детей с аутизмом, а также для других лиц с задержкой в развитии речи. VB-MAPP сконструирован на основе книги «Вербальное поведение» Скиннера (1957), в которой определены важные вехи развития, а также описаны исследования в области поведенческого анализа.

VB-MAPP содержит в себе 5 компонентов, которые предоставляют информацию о базовом уровне навыков и целесообразном направлении вмешательства. Также VB-MAPP содержит систему отслеживания процесса приобретения новых навыков, измерительные инструменты и таблицы для оценки речевых навыков. В VB-MAPP также присутствует таблица для планирования вмешательства. Каждый навык, обозначенный в тестировании VB-MAPP, сбалансирован относительно возраста и поддаётся

измерению. Кроме того, вехи развития речевых навыков структурированы в таком порядке, который позволяет выстроить сбалансированный процесс обучения. Например, многие аспекты интравербального репертуара основаны на репертуаре навыков «такт» и «поведение слушателя». VB-MAPP делает возможным сбалансировать программу вмешательства, показав существенный дефицит того или иного навыка. Это помогает избежать достаточно распространённой ошибки - обучения механическому заучиванию.

1. Первый компонент тестирования VB-MAPP—«*Оценка вех развития*»; этот раздел позволяет оценить актуальный уровень развития речевых и связанных с речью навыков. Оценка содержит 170 измеримых критериев развития, которые разделены на 3 уровня в соответствии с динамикой развития данных навыков в онтогенезе (от 0 до 18 месяцев, от 18 до 30 месяцев, от 30 до 48 месяцев). Тестируемые навыки включают в себя: манд, такт, эхо, интравербальные навыки, поведение слушателя, имитацию, навыки игры, социальные навыки, визуальное восприятие, лингвистику, навыки поведения в группе, а также ранние академические навыки (математику, чтение, письмо). Включенный в оценку вех развития эхотест (Early Echoic Skills Assessment – EESA) был разработан Барбарой Эш (Barbara E. Esch, Ph.D., CCC-SLP, BCBA).

2. Второй компонент тестирования VB-MAPP «*Оценка преград*» – позволяет оценить уровень преград к обучению для каждого конкретного ребёнка. Всего существует 24 вида преград, затрудняющих приобретение речевых навыков детьми с аутизмом и людьми с другими особенностями развития. Барьеры включают в себя: поведенческие проблемы, отсутствие руководящего контроля, нарушения манд, нарушения такт, нарушения эхо, нарушения имитации, нарушения визуального восприятия, затруднения в понимании речи, нарушения интравербальных навыков, нарушение социальных навыков, зависимость от подсказок, нарушения сканирования, затруднения в понимании обусловленных различий, отсутствие генерализации, слабую мотивацию, сведения о требованиях, ослабляющих мотивацию, самостимулятивное поведение, зависимость от поощрений, нарушения артикуляции, сведения об обсессивно-компульсивном поведении, сведения о гиперактивном поведении, сведения о сенсорных нарушениях, а также сведения о нарушенном глазном контакте. Если тестирование выявляет подобные затруднения, поведенческий аналитик может разработать подходящую программу вмешательства для того, чтобы помочь ребёнку преодолеть эти затруднения, что приведёт к более эффективному обучению.

3. Третий компонент тестирования VB-MAPP «*Оценка переходов*». Он содержит 18 шкал оценки и может помочь узнать, наблюдается ли у ребенка прогресс в приобретении навыков, необходимых для обучения в менее структурированной среде. Этот инструмент оценки предоставляет команде педагогов, работающих с ребёнком, измеримые критерии, на основе которых педагоги могут принимать важные решения и устанавливать приоритеты для обучения. Этот раздел оценки содержит в себе несколько шкал других частей VB-MAPP, также как и некоторое количество других навыков, которые могут существенно повлиять на переход ребёнка в менее ограничивающую обучающую среду. «Оценка переходов» включает в себя измерение суммы баллов, полученных ребёнком в двух предыдущих разделах. Также «Оценка переходов» содержит информацию о нежелательном поведении, об умении выполнять рутинные последовательности действий, о групповых навыках ребёнка, его социальных навыках, о его умении самостоятельно выполнять академические задания, о его способностях к обобщению. Также этот раздел содержит информацию о том, какие поощрения требуются ребёнку для работы, о том, как быстро ребёнок может приобретать новые навыки,

об обучении в естественной среде, адаптации к переменам, спонтанности, независимой игре. Также в этом разделе содержится информация о навыках самостоятельности, связанных с приёмом пищи, самопомощью и туалетом.

4. Четвёртый компонент VB-MAPP «Анализ заданий и мониторинг приобретения навыков». Этот раздел представляет собой подробный анализ заданий, включённых в VB-MAPP, а также служит наиболее полным и актуальным расписанием приобретения речевых навыков и навыков, необходимых для дальнейшего обучения. В сумме «Анализ заданий» состоит из 900 навыков, покрывающих 16 разделов VB-MAPP. Как только проведено тестирование ребёнка и установлен актуальный уровень развития, «Анализ заданий» может предоставить подробную информацию о данном ребёнке. Задания, представленные в этом разделе, содержат не только целевой навык сам по себе, но и широкий спектр опорных навыков. Каждый из представленных в этом разделе поднавыков может сам по себе стать важной целью в процессе обучения ребёнка. Он может приблизить учащегося к приобретению целевого навыка и поспособствовать расширению репертуара навыков. Они также могут представить педагогам целый спектр заданий, которые могут улучшить генерализацию, помогут поддержать уже приобретённые навыки, а также расширят их и поспособствуют возникновению спонтанных реакций. Также эти поднавыки могут оказаться полезными для использования в разных социальных ситуациях.

5. Пятый компонент VB-MAPP «Построение индивидуальной программы обучения» – соотносится с представленными выше четырьмя разделами. Пособие по построению ИПО предоставляет не только информацию о направлении развития для каждой из 170 вех развития, представленных в «Оценке вех развития», но и помогает поставить конкретные цели. Советы, представленные в этом разделе, могут помочь разработчику программы создать сбалансированную программу вмешательства, а также убедиться в том, что все важные элементы коррекции были включены в программу.

**Календарно-тематическое планирование
учителя-дефектолога Лебедевой Ольги Александровны
на 2022-2023 учебный год**

| № | Месяц | Неделя | Тема недели | Итоговое мероприятие |
|---|----------|--------|--|--|
| 1 | Сентябрь | 1 | Адаптация детей к группе детского сада | |
| | | 2-3 | Диагностика | Проведение диагностических мероприятий. Заполнение документации. |
| | | 4 | Диагностика | Уточнение рабочей программы |
| 2 | Октябрь | 5-1 | «Детский сад» | Коллективная аппликация «Наша группа» |
| | | 2 | «Мои игрушки». | Досуговое мероприятие «В гости к нам пришли игрушки». |
| | | 3 | «Осень золотая» | Коллективная работа «Осеннее дерево» (пальчиковое рисование) |
| | | 4 | «Я-ребёнок. Части тела». | Подвижная игра на подражание «Обезьянки». |
| | | 5 | «Я-ребёнок. Моя семья». | Работа с фотоальбомом «Моя семья». |
| 3 | Ноябрь | 1 | «Осень золотая» | Выставка семейных работ «Дары осени» |
| | | 2 | «Овощи» | Изготовление поделок в разной технике. Сюжетные действия с куклой «Угощение для Мишки». |
| | | 3 | «Фрукты». | |
| | | 4 | «Ягоды» | |
| 4 | Декабрь | 1 | «Домашние животные» | Сюжетная игра «Покорми животных» |
| | | 2 | «Животные фермы» | Чтение |
| | | 3 | «Животные леса». «Зима в гости к нам пришла». | Чтение и драматизация сказки «Три драматизация сказки «В деревне».медведя». Коллективная работа «Снег идёт» (аппликация из рваной бумаги) |
| | | 4 | «Дикие животные и их детёныши». | Сюжетные игра «В гостях у |

| | | | | |
|---|---------|---|--------------------------------------|--|
| | | | | ёжика». |
| | | 5 | «Новый год у ворот ...» | Новогодний утренник. Выставка новогодних поделок. |
| 5 | Январь | 3 | «Одежда» «Зимние забавы» | «Я умею сам» (упражнения с рамками-застёжками) Спортивное мероприятие «Зимние игры» |
| | | 4 | «Кукольная одежда. Мамины помощники» | Сюжетная игра с куклой «Одень куклу Аню на прогулку». |
| | | 5 | «Обувь» | Сюжетная игра «Магазин обуви». |
| 6 | Февраль | 1 | «Посудная лавка». | Выставка совместных с родителями работ «Посудная лавка». |
| | | 2 | «Чайный сервиз». | |
| | | 3 | «Продукты питания». | Сюжетная игра «Покорми куклу Аню». |
| | | 4 | «Профессия повара». | Экскурсия на кухню детского сада. |
| 7 | Март | 1 | Международный женский день | Праздник для мам |
| | | 2 | «Мебель». | Сюжетная игра «Мебель для Гнома и Гномика»; «Три медведя». |
| | | 3 | «Бытовые приборы» | Сюжетная игра «Маленькие помощники» |
| | | 4 | «Профессия врача. Добрый доктор». | Сюжетно-ролевая игра «Кукла Аня заболела». |
| | | 5 | «Весна пришла» | Коллективная работа «Весенние листочки» (рисование ватными палочками) |
| 8 | Апрель | 1 | «Красавица Весна» | Досуговое мероприятие «Весенняя сказка». |
| | | 2 | «Наземный транспорт» | Сюжетные действия с машиной: перевоз грузов и пассажиров, постройка гаража». |
| | | 3 | «Водный и воздушный транспорт». | Подвижные игры «По воде, по воздуху». |
| | | 4 | «Городские птицы». | Экскурсия и кормление птиц. |

| | | | | |
|---|-----|-----|-------------------|--|
| 9 | Май | 1 | «Деревья. Цветы». | Выставка совместных с родителями работ «Мой букет». |
| | | 2 | «Скоро лето». | Изготовление поделок в различной технике «Наше лето» |
| | | 3-4 | Диагностика. | Итоговый мониторинг |

**План коррекционно-развивающей работы
учителя-дефектолога Лебедевой О.А.
на 2022-2023 учебный год**

**1. Образовательная область
«СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»**

включает в себя направления: *«Социализация», «Труд», «Безопасность»*, содержание которых направлено на формирование положительного отношения к труду, развитие у детей познавательных интересов, интеллектуальное развитие. Эти цели достигаются через решение следующих задач:

- развитие игровой деятельности детей;
- приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным);
- формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу;
- развитие трудовой деятельности;
- воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам;
- формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека;
- формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них;
- приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения;
- передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства;
- формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям.

| № | Месяц | Неделя | Содержание работы |
|---|---------------------|----------|--|
| | | | Обучение игре |
| 1 | Сентябрь Октябрь | 5 1-3 | Игровые действия с различными игрушками, сюжетные действия с куклой «Прогулка в осеннем парке» |
| 2 | Октябрь | 4-5 | «Кукольный домик». «Это кукла Аня». «Что у Ани, что у нас» |
| 3 | Ноябрь | 1-4 | Сюжетные действия с куклой «Идём в овощной магазин», «Угостим Мишку салатом», «Мы варим компот», «Подарки для ёжика»; с фигурками животных «На ферме». |

| | | | |
|---|------------------------------|---------------|---|
| 4 | Ноябрь Декабрь Декабрь | 5 1-4 5 | «Деревенский дворик» , «Помоги животным найти дом», «В гостях у ёжика». «Наряжаем ёлочку». |
| 5 | Январь | 3-5 | Сюжетные действия с куклой «Во что одета кукла Аня», «Одеваем куклу на зимнюю прогулку» «Убираем всё в шкафчик», «Поход в магазин» |
| 6 | Февраль | 1-4 | Сюжетные действия с куклой, мишкой «Угостим Катю чаем», «Свари мишке кашу», «Угощение для Кати », игры с мячом «Лови-бросай». |
| 7 | Март | 1-5 | Игры на подражание «Обезьянки»; Сюжетная игра «Поможем маме, встречаем гостей» |
| 8 | Апрель | 1-2 3-4 | Игры с конструктором «Построим паровоз», игры с машинками «Перевозим грузы», «Все машинки – в гаражи». Подвижные игры «Птичий базар», «Весенний хоровод», сюжетные игры с куклой «Покормим птиц». |
| 9 | Май | 1-2 3-4 | Сюжетные действия с фигурками насекомых; с куклой «Будем в школу собираться». |

2. Образовательная область «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»

Раздел «Формирование элементарных математических представлений»

Цель: формирование приемов умственной деятельности на основе привлечения внимания детей к количественным отношениям предметов и явлений окружающего мира.

Реализация цели происходит через решение следующих задач:

- формирование представления о количестве предметов разного цвета, размера, формы;
- развитие умения определять равенство или неравенство частей множества;
- развитие умения отсчитывать предметы из большого количества (на основе наглядности);
- совершенствование умения сравнивать предметы по величине;
- расширение представлений о геометрических фигурах;
- развитие умения ориентироваться в пространстве и во времени.

Раздел «Формирование целостной картины мира, расширение кругозора»

Цель раздела: расширять представления детей об окружающем мире.

Реализация цели происходит через решение следующих задач:

- формирование умения сравнивать и группировать предметы окружающего мира по их признакам (цвет, форма, величина, вес);
- уточнение, систематизация и углубление знаний о материалах, из которых сделаны предметы, об их свойствах и качествах;
- формирование представлений о видах человеческого труда и профессиях;
- развитие интереса к миру природы;
- развитие умений правильно взаимодействовать с природой;
- формирование представлений о причинно-следственных связях внутри природного комплекса;
- развитие эмоционально-доброжелательного отношения к живым объектам природы в процессе общения с ними;

- развитие осознанного отношения к себе, как к активному субъекту окружающего мира.

Раздел «Сенсорное воспитание»

является основой становления всех видов детской деятельности и направлен на формирование у детей перцептивных действий (рассматривания, выслушивания, ощупывания), а также на обеспечение освоения систем сенсорных эталонов.

Важной задачей сенсорного воспитания является своевременное и правильное соединение сенсорного опыта ребёнка со словом. Занятия проводятся по следующим направлениям: развитие внимания и памяти, развитие зрительного и слухового внимания и восприятия, развитие тактильно-двигательного и вкусового восприятия. Все эти направления реализуются как на специально организованной НОД, так и в процессе разнообразной детской деятельности.

Раздел «Формирование мышления»

направлено на развитие ориентировочной деятельности, на укрепление взаимосвязи между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Эти важные задачи решаются вовремя специально организованной НОД и в процессе решения ежедневных жизненных ситуаций.

| № | Месяц | Неделя | Содержание работы |
|---|----------|--------|--|
| 1 | Сентябрь | 1 | Адаптация детей в группе |
| | | 2-4 | Диагностика. Заполнение документации. |
| 2 | Сентябрь | 5 | 1. Знакомство с игрушками, материалами из которых они сделаны, с частями, из которых они состоят. 2. Формирование НОМ «Разложи игрушки по цвету». Выполнение инструкций: «Положи игрушку на полку» (формирование ориентировки в пространстве по вертикали: внизу-наверху). 3. Восприятие величины (лото «Большой-маленький»). Развитие тактильно-двигательного восприятия («Волшебный мешочек»). 4. Сравнение групп предметов по количеству («Больше-меньше-столько же»). |
| | Октябрь | 1-3 | |
| | | 4-5 | |
| 3 | Ноябрь | 1 | 1. Знакомство с признаками осени. Наблюдение за изменениями в природе, за явлениями природы. Знакомство с |

| | | |
|--|---|---|
| | | <p>объектами живой и неживой природы: водой и дождём. Презентация «Осень».</p> <p>2. Выполнение предметно-игровых действий «Кати мячик», «Кати машинку». Самостоятельные игры с настольным и напольным строительным материалом (ознакомление с отдельными деталями: кубик, кирпичик, пластина и т. д.).</p> <p>3. Восприятие цвета «Падают, падают листья» (дифференциация листьев по цвету). Аппликация «Осенний ковёр».</p> <p>4. Формирование количественных представлений «Осенний букет» (нахождение заданного количества однородных предметов (один-много) в специально подготовленной обстановке).</p> |
| | 2 | <p>1. Рассматривание натуральных овощей (учить узнавать огурец и помидор в натуральном виде, игрушечные и на картинке). Презентация «Овощи». Приготовление салата из овощей (познакомить с понятиями «целый-измельчённый»). Высаживание лука в землю для получения зелени.</p> <p>2. Практические действия с овощами. Дидактическая игра «Варим суп» (учить использовать предметы по назначению, закреплять знания об овощах, блюдах из них).</p> <p>3. Развитие тактильно-двигательного восприятия («Волшебный мешочек»). Развитие вкусовой чувствительности «Угадай, что съел?».</p> <p>4. Счёт до 2. «Сколько овощей в корзинке?».</p> |
| | 3 | <p>1. Рассматривание натуральных фруктов «Фруктовая корзина» (учить узнавать яблоко и банан в натуральном виде, игрушечные и на картинках). Презентация «Фрукты». Приготовление фруктового компота (закреплять знания о способах приготовления и употребления фруктов, продолжать знакомить с понятиями «целый-измельчённый»).</p> <p>2. Формирование НОМ «Разложи фрукты по цвету».</p> <p>3. Развитие тактильно-двигательного восприятия («Волшебный мешочек»). Развитие вкусовой чувствительности «Угадай, что съел?».</p> <p>4. Счёт до 2. «Сколько яблок на тарелке?». Цифра 2.</p> |
| | 4 | <p>1. Формирование представлений о ягодах, их цвете, форме, вкусе.</p> <p>2. Дифференциация (лото «Ягоды»).</p> <p>3. Формирование представления о предмете в целом (разрезные картинки по теме «Ягоды» из 2-4 частей).</p> |

| | | | | |
|---|---------|---|--|---|
| | | | <p>Восприятие величины «Большие и маленькие».</p> <p>4.Пара (формирование представлений о парных предметах).</p> | |
| 4 | Ноябрь | 5 | <p>1.Рассматривание фигурок домашних животных (учить узнавать и называть животных). Презентация «Домашние животные».</p> <p>2.Формирование НОМ «Разложи картинки по цветам» (учить соотносить плоскостные изображения с фоном, закреплять названия цветов).</p> <p>3.Развитие слухового восприятия «Угадай, чей голос?» (учить узнавать голоса животных). Развитие конструктивного праксиса (разрезные картинки по теме из 2-4 частей).</p> <p>4. Сравнение групп предметов по количеству: «Один-много-пусто».</p> | |
| | Декабрь | | 1 | <p>1.Формирование представлений о животных фермы. Лото «Животные фермы». Обобщение по теме «Домашние животные».</p> <p>2.Формирование НОМ «Помоги найти маму» (лабиринты).</p> <p>3. Восприятие величины «Большие и маленькие». Формирование представления о предмете в целом («Чья это тень?»).</p> <p>4. Закрепление умения выбирать круглые предметы.</p> |
| | | | 2 | <p>1.Знакомство с домашними птицами (учить соотносить игрушку и картинку). Закрепление представлений о домашних птицах: где живут, что едят.</p> <p>2.Выполнение игровых действий «Достань камешки из банки» (учить использовать предметы-орудия в деятельности).</p> <p>3.Практическое выделение величины «Матрёшки» (из 3 фигур). Формирование целостного образа предмета (разрезные картинки по теме из 2-4 частей).</p> <p>4.Знакомство с геометрической фигурой - круг и его свойствами.</p> |
| | | | 3 | <p>1.Рассматривание фигурок диких животных (учить узнавать и называть животных). Лесные жители («Кто где живёт?»).</p> <p>2. Дидактическая игра «Что пропало?» (развитие зрительного внимания и памяти).</p> <p>3.Развитие слухового восприятия «Узнай, чей голос?» (учить узнавать голоса диких животных: волк, медведь, мышка). Парные картинки.</p> <p>4.Сравнение по количеству «Звери на полянке» («Один-</p> |

| | | | |
|---|---------|---|--|
| | | | много»). Счёт до 3. |
| | | 4 | <p>1. Знакомство с детёнышами диких животных. Обобщение по теме «Дикие животные» (обобщить представления о диких животных: где живут, что едят).</p> <p>2. Дидактическая игра «Что изменилось?» (развитие зрительного внимания и памяти).</p> <p>3. Развитие тактильного восприятия («Волшебный мешочек»). Формирование целостного восприятия предмета (разрезные картинки по теме из 2-4 частей).</p> <p>4. Практические действия с дискретным множеством. «Поможем зайке» («Пустой-полный»).</p> |
| 5 | Декабрь | 5 | <p>1. Формирование представления о новогоднем празднике (актуализация знаний: бывает зимой, приходит Дед Мороз с подарками, наряжают ёлочку). Разучивание стихотворений, песен и хороводов.</p> <p>2. Формирование НДМ «Помоги украсить группу к празднику» (формирование представления об использовании вспомогательных средств в проблемной практической ситуации).</p> <p>3. Парные картинки «Найди для ёлочной игрушки пару». Развитие тактильно-двигательного восприятия («Волшебный мешочек» с ёлочными игрушками).</p> <p>4. Сравнение групп предметов по количеству («Больше, меньше, столько же»). Классификация предметов по форме (круглые и квадратные).</p> |
| 6 | Январь | 3 | <p>1. Рассматривание натуральных предметов одежды (учить узнавать некоторые предметы одежды в натуральном виде, на игрушках и на картинках). «Кукольная одежда» (познакомить с предметами кукольной одежды, её деталями).</p> <p>2. Развитие НОМ «Одевание на прогулку» (формирование понимания последовательности событий, изображённых на картинках).</p> <p>3. Формирование представлений о пространственном расположении предметов (наверху, внизу, посередине) «Разложи одежду в шкафу». Восприятие цвета «Подбери кукле платье».</p> <p>4. Состав числа 3.</p> |
| | | 4 | <p>1. «Мамины помощники». Стирка и развешивание кукольной одежды (уточнить представления об уходе за предметами одежды). Обучение застёгиванию и расстёгиванию различных застёжек (рамки с застёжками).</p> <p>2. Формирование НОМ «Чего не хватает?» (формирование</p> |

| | | | |
|---|---------|---|---|
| | | | <p>понимания сюжета и необходимости использования отсутствующего предмета).</p> <p>3. Развитие тактильно-двигательного восприятия («Волшебный мешочек» с предметами одежды). Развитие конструктивного праксиса «Шапочка с помпоном» (конструирование из бумаги деталей одежды).</p> <p>4. Цифра 3.</p> |
| | | 5 | <p>1. Знакомство с предметами обуви (учить соотносить изображение с реальным объектом).</p> <p>2. Формирование НОМ «Кому что дать?» (учить выделять цвет как основание для классификации).</p> <p>3. Развитие конструктивного праксиса (разрезные картинки по теме из 2-4 частей). Дидактическая игра «Подбери по цвету и величине».</p> <p>4. Знакомство с геометрической фигурой – квадрат и с его свойствами.</p> |
| 7 | Февраль | 1 | <p>1. Знакомство с предметами посуды. Презентация «Посуда». Формирование умения соотносить изображение с реальным предметом.</p> <p>2. Формирование НДМ «Размешай сахар» (учить пользоваться предметами-орудиями).</p> <p>3. Развитие слухового восприятия «Что играло?» (учить дифференцированно реагировать на звучание определённых музыкальных инструментов). Дидактическая игра «Подбери по цвету и размеру» (подбор блюдец к чашкам).</p> <p>4. Игры с водой: действия с непрерывными множествами (наливать воду в чашки: много воды в большую чашку, мало воды в маленькую чашку).</p> |
| | | 2 | <p>1. Обобщение по теме «Посуда». Дифференциация чайной и столовой посуды. Дидактическая игра «Бьётся-не бьётся».</p> <p>2. Дидактические игры «Что пропало?», «Найди пару» (развитие зрительного внимания и памяти).</p> <p>3. Развитие тактильно-двигательного восприятия («Волшебный мешочек» с кукольной посудой). Развитие конструктивного праксиса (разрезные картинки по теме из 2-4 частей).</p> <p>4. Игры с крупой (действия с непрерывными множествами: пересыпание крупы в разные ёмкости).</p> |
| | | 3 | <p>1. Знакомство с продуктами питания. Экскурсия в продуктовый магазин.</p> <p>2. Дидактическая игра «Что изменилось?» (развитие</p> |

| | | | |
|----------|------|------------|--|
| | | | <p>зрительного внимания и памяти).</p> <p>3. Развитие слухового восприятия (дидактическая игра «Льётся-сыплется»). Развитие тактильного восприятия (действия с бумагой: рвать, мять).</p> <p>4. Счёт до 4.</p> |
| | | 4 | <p>1. Экскурсия на кухню. Знакомство с профессией повара. Атрибуты профессии.</p> <p>2. Формирование НОМ «Что нужно повару для работы» (лото).</p> <p>3. Развитие температурного восприятия («Горячо-тепло-холодно»).</p> <p>4. Состав числа 4.</p> |
| 8 | Март | 1 | <p>1. Подготовка к празднику (учить понимать выражение «Мамин праздник», «Мамин день»). Разучивание стихов, песен и хороводов.</p> <p>2. Формирование НДМ «Забей гвоздики» (формирование умения пользоваться предметами-орудиями: молоточком).</p> <p>3. Работа с мозаикой (выкладывание дорожек и цветка). Выкладывание из цветных камешков цветка и солнышка.</p> <p>4. Цифра 4.</p> |
| | | 2-3 | <p>1. Рассматривание предметов мебели в группе и выполнение инструкций (закреплять в словаре названия предметов мебели и её частей, функционал).</p> <p>2. Формирование НОМ «Чего не хватает?» (учить находить недостающие детали).</p> <p>3. Развитие пространственного гнозиса: справа, посередине, слева (лото «Мебель для куклы»), дидактическая игра «Мебель для Гнома и Гномика» (восприятие величины).</p> <p>4. Конструирование из геометрических фигур.</p> |
| | | 4-5 | <p>1. Знакомство с признаками весны. Наблюдения за изменениями в природе, за явлениями природы. Презентация «Весна».</p> <p>2. Формирование НОМ (лото «Времена года»).</p> <p>3. Восприятие формы (лото «Геометрические фигуры»). Развитие тактильно-двигательного восприятия («Волшебный мешочек»).</p> <p>4. Состав числа 5.</p> |

| | | | |
|----|--------|-----|--|
| 9 | Апрель | 1 | <p>1. Знакомство с транспортными средствами (учить различать грузовой и легковой автомобиль). Представления о наземном транспорте.</p> <p>2. Формирование НДМ «Достань камешки» (использование предметов-орудий).</p> <p>3. Восприятие формы (дидактическая игра «Укрась вагончик»). Развитие восприятия целостного образа предмета (разрезные картинки по теме).</p> <p>4. Различение количества «Пустой-полный».</p> |
| | | 2 | <p>1. Формировать представления о воздушном и водном транспорте. Обобщающее занятие по теме. Презентация «Транспорт».</p> <p>2. Решение проблемно-практической задачи «Построй забор вокруг машины» (учить пользоваться методом проб для решения проблемных задач).</p> <p>3. Развитие восприятия целостного образа предмета (разрезные картинки по теме). Раскладывание кружков по линии (пространственные представления).</p> <p>4. Сравнение предметов (длинный-короткий) с помощью приёмов наложения и приложения.</p> |
| | | 3-4 | <p>1. Знакомство с городскими птицами (учить узнавать по изображению воробья, ворону и голубя). Обобщение по теме. Презентация «Птицы».</p> <p>2. «Домашние и дикие птицы» (формировать умение выполнять классификацию, опираясь на существенные признаки).</p> <p>3. Развитие целостного восприятия (разрезные картинки по теме). Развитие слухового восприятия «Кто поёт?» (учить дифференцировать голоса птиц).</p> <p>4. Счёт до 5.</p> |
| 10 | Май | 1 | <p>1. Знакомство с растениями, учить различать дерево и цветок (учить узнавать берёзу, ёлку, учить узнавать и называть цветы (ромашка, мак, одуванчик). Презентация «Цветы».</p> <p>2. Формирование НОМ «Разложи картинки по цветам» (учить соотносить изображение с фоном).</p> <p>3. Развитие зрительного восприятия «Бабочка на цветке» (дидактическая игра). Конструирование бабочек из бумаги.</p> <p>4. Цифра 5.</p> |
| | | 2 | 1. Подготовка к выпускному утреннику. Разучивание песен, |

| | | |
|--|-----|---|
| | | стихов. 2. Изучение признаков лета. Наблюдения за изменениями в природе, за явлениями природы. Презентация «Лето». Знакомство с внешними признаками жука и бабочки, особенностями их строения, окраски, питания. Презентация «Насекомые». 3. Счёт до 5 и обратно. |
| | 3-4 | Диагностика. Итоговый мониторинг |

3. Образовательная область

«РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»

Во время работы над речевым развитием систематизируется и обобщается речевой материал, приобретённый детьми в процессе других видов деятельности, расширяется и уточняется словарь, активизируется связная речь. Кроме того, решаются специфические коррекционные задачи: формируются основные функции речи – фиксирующая, сопровождающая, познавательная, регулирующая и коммуникативная; осуществляется работа по коррекции звукопроизношения у детей.

| № | Месяц | Неделя | Содержание работы |
|----------|---------------------|----------------------|--|
| 1 | Сентябрь | 1 | Адаптационный период |
| | | 2-4 | Диагностика Уточнение рабочей программы. |
| 2 | Сентябрь Октябрь | 5 1 | Речедвигательное упражнение «Игрушки». Обучение составлению фраз из двух слов по действиям с игрушками («Мишка топает. Машинка едет. Зайка прыгает»). Слушание и разучивание стихотворения А.Барто «Лошадка» (учить слушать и проявлять интерес к стихотворному тексту). |
| | | 2-3 | Речедвигательное упражнение «Это - ручки, вот, вот...». «Я-ребёнок» -обогащение знаний о себе (учить идентифицировать себя по полу (мальчик, девочка), по фотографии), узнавать маму и папу. «Я и мои друзья» (учить называть имена детей и педагогов группы). |
| | | 4 | Речедвигательное упражнение «Ходит осень в нашем парке». Составление описательного рассказа о признаках осени с опорой на схему. Слушание и разучивание стихотворений. |
| | | 5 | Речедвигательное упражнение «Листопад». «Знакомство» (учить откликаться на своё имя, называть его, узнавать детей группы по имени и по фото). Игра-путешествие по групповой комнате. Вопросы: «Где мы сейчас находимся? Что есть в |

| | | | |
|----------|----------------|----------|---|
| | | | нашей группе? Где спальня, раздевалка?). Русская народная хороводная игра «Кто у нас хороший, кто у нас пригожий?». |
| 3 | Ноябрь | 1 | Речедвигательное упражнение «Мы капусту рубим, рубим...». Обучение простому описательному рассказу «Расскажи об овощах» из 2-3 двухсловных фраз («Это - помидор. Он красный. Помидор круглый») |
| | | 2 | Речедвигательное упражнение «Урожай». Обобщающее слово «Овощи». Обучение построению фраз со словами <i>дай, на, иди</i> . Знакомство со сказкой «Репка», обыгрывание её эпизодов с помощью игрушек. |
| | | 3 | Речедвигательное упражнение «Фруктовая корзинка». Лото «Фруктовая корзина» (образование множественного числа существительных). Обучение простому описательному рассказу «Расскажи о фруктах» из 2-3 двухсловных фраз («Это-яблоко. Оно красное. Яблоко круглое»). |
| | | 4 | Речедвигательное упражнение «Ягодное лукошко». Обобщающее слово «Ягоды». Обучение пониманию и выполнению простых инструкций: «Принеси и назови. Покажи и положи». |
| | | 5 | Речедвигательное упражнение «Кошка». Чтение русской народной сказки «Как коза избушку построила» (обр. М. Булатова). Чтение рассказа В. Сутеева «Три котёнка». |
| 4 | Декабрь | 1 | Разучивание потешки «Идет коза рогатая». Звукоподражания голосам животных: «Му-му, бе-бе...». Обучение простому описательному рассказу «Расскажи о домашних животных» из 2-3 двухсловных фраз («Это-коза. Она рогатая. Коза говорит «ме»). |
| | | 2 | Речедвигательное упражнение «Курочка». Чтение рассказа «Петушок с семьёй» Ушинского. Чтение и инсценировка русской народной потешки «Наши уточки с утра...» (дети проговаривают звуко сочетания «кря-кря», «га-га-га» и др. вслед за педагогом). Рассказывание и драматизация сказки «Курочка Ряба». |
| | | 3 | Речедвигательное упражнение «Зима». Составление описательного рассказа о признаках зимы с опорой на схему. Слушание и разучивание стихотворения А.Барто «Снег». Речедвигательное упражнение «Звериная зарядка». Дидактическая игра «Поручения» (учить выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога <i>на</i> , употреблять этот предлог в речи). Чтение сказки «Теремок» в обр. М. Булатова и обыгрывание её эпизодов с помощью игрушек. |

| | | | |
|---|---------|---|--|
| | | 4 | Речедвигательное упражнение «Зайки белые сидят». Рассказывание и разучивание потешки «Зайка, попляши». Обучение простому описательному рассказу «Расскажи о диких животных» из 2-3 двухсловных фраз («Это-заяц. Он белый. Заяц любит морковку»). |
| | | 5 | Разучивание стихотворений к празднику. Обучение диалогу на предложенную тему (о новогоднем празднике). Лото «Один-много» (образование множественного числа имён существительных). Дидактическая игра «Поручения» (дифференциация предлогов <i>на, под</i>). |
| 5 | Январь | 3 | Речедвигательное упражнение «Снежок». Рассматривание картины «Прогулка зимой» (обобщение представлений о зимних забавах). Беседа по картине (обучение простому диалогу в форме ответов на вопросы). Речедвигательное упражнение «Одежда». Слушание и разучивание стихотворения З. Александровой «Я рубашку сшила мишке». Дидактическая игра «Поручения» (учить выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога <i>под</i> , употреблять этот предлог в речевых высказываниях). |
| | | 4 | Речедвигательное упражнение «Стирка». Обобщающее слово «Одежда». Слушание стихотворения Н.Саконской «Где мой пальчик?». Чтение русской народной сказки «Маша и медведь» (обработка М. Булатова). |
| | | 5 | Слушание и разучивание стихотворения Н. Нищевой «Посчитаем в первый раз, сколько обуви у нас...» Дидактическая игра «Поручения» (дифференциация предлогов <i>на, под</i>). Дидактическая игра «Слушай и показывай» (учить понимать действия, изображённые на картинке). |
| 6 | Февраль | 1 | Речедвигательное упражнение «Чайник». Обучение простому описательному рассказу с опорой на схему «Расскажи о посуде» из 2-3 двухсловных фраз («Это-чашка. Она красная. Из неё пьют чай»). |
| | | 2 | Речедвигательное упражнение «Мы посуду мыли». Чтение стихотворения К.И.Чуковского «Федорино горе». Дидактическая игра «Поручения» на дифференциацию предлогов <i>на и под</i> . |
| | | 3 | Слушание и разучивание стихотворения Г.Сапгир «Чаепитие». Лото «Один-много» (образование множественного числа имён существительных). |
| | | 4 | Речедвигательное упражнение «Повар». Слушание и разучивание стихотворения «Пекарь, пекарь, из муки испеки нам колобки». |

| | | | |
|---|--------|---|---|
| 7 | Март | 1 | Подготовка к празднику (учить понимать выражение «Мамин праздник», «Мамин день»). Разучивание стихов, песен и хороводов. |
| | | 2 | Речедвигательное упражнение «Врач». Слушание и разучивание стихотворения «Айболит» К.И. Чуковского. |
| | | 3 | Речедвигательное упражнение «Стол и стул». Чтение сказки «Три медведя» Л.Н.Толстого и обыгрывание её эпизодов с помощью игрушек. |
| | | 4 | Речедвигательное упражнение «Маленькие помощники» (Знакомство с бытовыми приборами) |
| | | 5 | Речедвигательное упражнение «Воробей с берёзы на дорогу прыг.». Составление описательного рассказа о признаках весны с опорой на схему. Слушание и разучивание стихотворения С. Маршака «Март». |
| 8 | Апрель | 1 | Речедвигательное упражнение «Машины». Обучение составлению фраз по картинкам из двух слов: «Машина едет. Самолёт летит.». Слушание и «досказывание» стихотворения Н. Найденовой «Я везу свою машину». |
| | | 2 | Речедвигательное упражнение «Самолёт». Разучивание стихотворений Т. Волгиной «Паровоз» и А. Барто «Кораблик». Чтение сказки «Заюшкина избушка» и обыгрывание её эпизодов с помощью игрушек. |
| | | 3 | Речедвигательное упражнение «Весна». «Разноцветное настроение» (учить узнавать эмоции, отвечать на вопрос педагога: «Какое у тебя настроение?») Составление описательного рассказа о признаках весны с опорой на схему. |
| | | 4 | Слушание стихотворения В. Приходько «Воробей». Дидактическая игра «Поручения» (учить выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога <i>в</i> , употреблять этот предлог в речевых высказываниях). Обобщающее слово «Птицы». |
| 9 | Май | 1 | Речедвигательное упражнение «Дерево и деревце». Обобщающее слово «Деревья». Дидактическая игра «Поручения» (закрепление использования предлогов <i>на</i> , <i>под</i> , <i>в</i> в активной речи). Речедвигательное упражнение «Первые цветы». |
| | | 2 | Речедвигательное упражнение «Солнышко и дождик». Слушание и разучивание стихотворения «Лето» Б.Заходера Подготовка к выпускному утреннику. Разучивание песен, |

| | | | |
|--|--|------------|-------------------------------------|
| | | | СТИХОВ. |
| | | 3-4 | Диагностика. Итоговый мониторинг |

**План работы с воспитателями учителя-дефектолога разновозрастной группы № 3
Лебедевой О.А.**

| № п/п | Тема | Срок проведения |
|--------------|---|------------------------|
| 1 | Консультация « Организация предметно-развивающей среды в группе для воспитанников с ЗПР, РАС» | Сентябрь |
| 2 | Подведение итогов диагностического обследования воспитанников группы, определение основных направлений работы по разделам коррекционно-развивающей работы | Сентябрь |
| 3 | Консультация «Совместное планирование коррекционно-развивающей работы с детьми в группе» | Октябрь |
| 4 | Консультация « Альтернативная коммуникация в работе с детьми ЗПР, РАС » | Ноябрь |
| 5 | Практикум «Использование визуальной поддержки на занятиях с детьми с РАС» | Декабрь |
| 6 | Малый педсовет по итогам промежуточной диагностики. Корректировка планов коррекционно-развивающей работы в группе | Январь |
| 7 | Консультация «Развитие зрительного внимания» | Февраль |
| 8 | Консультация «Развитие сенсорных представлений у детей с ЗПР, РАС» | Март |
| 9 | Малый педсовет по подготовке к ПМПК. Обсуждение итогов диагностического обследования | Май |

**План работы с семьями воспитанников учителя-дефектолога разновозрастной группы
№ 3 Лебедевой О.А.**

| № п/п | Мероприятие | Срок проведения |
|-------|--|---|
| 1. | Родительское собрание. Знакомство родителей со структурой ДОУ, задачами и содержанием работы; итоги обследования речи детей, характеристика речевого развития детей, знакомство с планом работы. Анкетирование. | Сентябрь |
| 2. | Индивидуальное консультирование родителей: 1 этап - в процессе беседы выявляются особенности развития ребёнка на ранних этапах онтогенеза, состав семьи, возраст и профессии родителей. Условия жизни ребёнка. 2 этап (проводится по итогам всестороннего обследования ребёнка) - обсуждение состояния психо-речевого развития ребёнка, характера, степени и причин выявленных нарушений; - разъяснение конкретных мер помощи ребёнку с учётом структуры его дефекта и объяснение необходимости участия родителей в системе коррекционной работы; - совместное обсуждение с родителями хода и результатов коррекционной работы 3 этап - анализ причин незначительного продвижения в развитии отдельных показателей нервно-психического развития у некоторых детей; - рекомендации родителям . | Сентябрь В течение года |
| 3. | Демонстрация для родителей видеофрагментов индивидуального занятия с ребёнком с объяснением целесообразности упражнений и приёмов, обучение проведению игр. | В течение года |
| 4. | Ежеквартальные тематические консультации для родителей: (Темы определяются по запросу после анкетирования) | 1 квартал 2 квартал 3 квартал |
| 5. | Оформление информационной папки: -«Организация предметно-развивающей среды в ДОУ» -«<>» | Ноябрь Апрель |
| 6. | Досуговые мероприятия: - Выставки - Совместные досуги-праздники | В течение года |

Протокол наблюдения
за свободным поведением ребенка
(для неговорящих детей)

ФИ
Дата
Учебный год

| Критерии оценивания | Результат наблюдения |
|--|----------------------|
| Реакция на имя | |
| Стереотипичное поведение (аутостимуляции) | |
| Ритуалы | |
| Свободная игра, манипуляции с предметами | |
| Совместная игра с другими детьми | |
| Фиксация взгляда на другом человеке | |
| Выполнение простых инструкций | |
| Двигательная имитация | |
| Вербальная имитация (отдельных звуков) | |
| Реакция на попытку вмешательства в занятие, игру | |
| Нежелательное поведение | |
| Получение желаемого (предметов, еды и т.д.) | |
| Агрессия/аутоагрессия | |

Протокол наблюдения
за свободным поведением ребенка
(владеющего самостоятельной активной речью)

ФИ
Дата
Учебный год

| Критерии оценивания | Результат наблюдения |
|---|----------------------|
| Реакция на имя | |
| Стереотипичное поведение (аутостимуляции) | |
| Ритуалы | |
| Свободная игра, манипуляции с предметами | |
| Совместная игра с другими детьми | |
| Фиксация взгляда на другом человеке | |
| Выполнение простых инструкций | |
| Двигательная имитация | |
| Вербальная имитация (одного слова, нескольких слов) | |
| Реакция на попытку вмешательства в занятие, игру | |
| Нежелательное поведение | |
| Использование слов для получения желаемого | |
| Ответы на вопросы взрослого | |
| Вопросы взрослому | |
| Составление рассказа по картинке | |

**Результаты социальной адаптации
воспитанников группы для детей с РАС**

ФИ ребенка _____

Учебный год _____

| | Начало года | | Середина года | | Конец года | |
|--|-------------|--|---------------|--|------------|--|
| Негативизм | | | | | | |
| Агрессия | | | | | | |
| Аутоагрессия | | | | | | |
| Установление контакта | | | | | | |
| Отношение ко взрослым | | | | | | |
| Отношение ко сверстникам | | | | | | |
| Реакция на прикосновение | | | | | | |
| Выполнение простых инструкций | | | | | | |
| Реакция на собственное имя | | | | | | |
| Выражение просьбы словами | | | | | | |
| Ответы на вопросы взрослого | | | | | | |
| Действия по подражанию | | | | | | |
| Соблюдение социальных норм и правил группы | | | | | | |

Оценка результатов:

4 балла - навык сформирован полностью (либо, напротив, отсутствует для агрессии и самоагрессии)

3 балла - сформирован недостаточно

2 балла - сформирован частично

1 балл - сформирован незначительно

0 баллов - отсутствует

Анкета для родителей

Дата заполнения _____

Фамилия, Имя ребенка _____

Возраст (число, месяцы, год рождения) _____

Особенности общего эмоционального облика: отрешенность, обеспокоенность, тревожность, напряженность _____

Агрессивность, если есть, то на кого направлена; на себя, на детей, на взрослых, на животных, стремление ломать игрушки _____

Агрессия спонтанная или при неудачах _____

Необходимость привычной ситуации _____

Приверженность к определенным видам пищи _____

Следование усвоенному режиму _____

Страхи _____

Реакция на замечание _____

Реакция на одобрение _____

Насколько легко и быстро ребенок устанавливает контакт _____

Отношение к взрослым _____

Отношение к сверстникам (безразличие, отвергание, застенчивость и незащитность), другие особенности _____

Смотрит ли в глаза _____

Страхи отдельных звуков _____

Отсутствие привыкания к пугающим звукам _____

Предпочтение тихих звуков _____

Любовь к музыке _____

Отрицательная реакция на прикосновения при причесывании, стрижке ногтей и пр. _____

Плохая переносимость одежды, обуви _____

Избирательность в еде _____

Стремление есть, сосать несъедобные предметы _____

Проявляет ли ребенок интерес к игрушкам _____

Какие берет игрушки для игры _____

На сколько этот интерес стоек (длительно ли занимается с одной игрушкой или переходит от одной к другой. Длительно ли вообще играет игрушками, или они ему быстро надоедают, и он прекращает игру) _____

Присутствуют ли отдельные звуки в общении со взрослыми, слова, фразы _____

Повторяет последние слова, фразы взрослого _____

Насколько часто ребенок отзывается на свое имя _____

Задаёт ли вопросы? _____

Знает ли ребенок части своего тела, части лица, названия пальцев; установить, названия каких действий знакомы ребенку _____

Может ли ребенок попросить словами, что он хочет _____

Может ли ребенок повторить за вами слова. Например: «Скажи мяч». Скажет ли ребенок слово «мяч» _____ Может ли ребенок сидеть на полу или за столом и выполнять задание? Насколько долго? _____ Другие особенности

Вашего _____

ребенка _____

Диагностическая карта
Психолого-педагогического обследования
учителя-дефектолога

ФИ ребенка _____

Возраст _____

Учебный год _____

| Исследуемый показатель | В начале года | В середине года | В конце года |
|---|---------------|-----------------|--------------|
| Общая и мелкая моторика | | | |
| Общая моторика | | | |
| Мелкая моторика | | | |
| Графомоторные навыки | | | |
| Игровая деятельность | | | |
| Интерес к игрушкам | | | |
| Избирательность интереса | | | |
| Стойкость интереса | | | |
| Адекватность в употребление игрушек | | | |
| Характер игры | | | |
| Игра со сверстниками | | | |
| Речь | | | |
| Употребление в речи слов (активный словарный запас) | | | |
| Понимание обращенной речи (пассивный словарный запас) | | | |
| Употребление фраз или предложений | | | |
| Связь употр. слов с ситуацией (осмысленность) | | | |
| Эхолалия | | | |
| Наличие или отсутствие местоимения «Я» | | | |
| Умение задавать вопросы | | | |
| Выражение просьбы (словами, картинками, жестами) | | | |
| Вербальная имитация | | | |
| Называние предъявленных предметов | | | |
| Название действий предметов | | | |
| Учебное поведение | | | |
| Реакция на свое имя | | | |
| Взгляд в сторону говорящего | | | |
| Выполнение инструкций | | | |
| Умение сидеть за столом | | | |
| Двигательная имитация | | | |
| Сенсорное развитие | | | |
| Соотнесение предметных картинок | | | |
| Знание цветов и оттенков | | | |
| Знание геометрических фигур | | | |
| Дифференциация понятий большой-маленький | | | |
| Дифференциация понятий длинный-короткий | | | |
| Дифференциация понятий широкий-узкий | | | |
| Целостное восприятие (разрезная картинка) | | | |
| Элементарные математические представления | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| Счет в пределах 10(прямой) | | | | | |
| Дифференциация понятий 1,2 и много | | | | | |
| Умение отвечать на вопрос <i>сколько?</i> | | | | | |
| Знание цифр | | | | | |
| Соотнесение цифр с количеством пальцев | | | | | |
| Самостоятельное написание цифр | | | | | |
| Обведение цифр по точкам | | | | | |
| Определение соседей числа | | | | | |
| Определение большего и меньшего числа | | | | | |
| Мышление | | | | | |
| Предметная классификация | | | | | |
| Причинно-следственные отношения | | | | | |
| Работа по сюжетной картине | | | | | |
| Исключение предметов | | | | | |
| Сравнение предметов | | | | | |
| Аналогии | | | | | |
| Понимание скрытого смысла (загадки) | | | | | |
| Работа с пирамидкой из колец | | | | | |
| Конструирование по образцу | | | | | |
| Общие представления об окружающем | | | | | |
| Заключение | | | | | |

Критерии оценивания. По результатам выполнения задания по каждому критерию ставятся баллы:

0 – убегает из-за стола. Интерес к заданию не проявляет. Внимание не удерживает. Проявляет нежелательное поведение.

1 – внимание частично удерживает на задании. Отказные реакции не проявляет или проявляет в минимальной степени. Может некоторое время сидеть за столом. Но самостоятельное выполнение задания недоступно. Помощь не эффективна.

2 – при выполнении задания требуется значительная помощь педагога (физическая помощь, многократное повторение, выполнение по подражанию и т.п.). Работа выполняется совместно. Самостоятельное выполнение значительно затруднено.

3 – при выполнении задания требуется незначительная помощь взрослого (наводящие вопросы, уточнения, частичная физическая помощь).

1 – самостоятельное выполнение задания