

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр
развития ребёнка - детский сад «Сказка» города Обнинска*

ПРИНЯТО
на заседании
педагогического совета МБДОУ
28 августа 2024, протокол № 1



РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

УЧИТЕЛЯ ДЕФЕКТОЛОГА

Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Центр развития ребёнка-детский сад «Сказка»

ДМИТРЕНОК ОЛЬГИ МИХАЙЛОВНЫ

на 2024 - 2025 учебный год

СОДЕРЖАНИЕ

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
1.1 Пояснительная записка	3
1.2 Цели и задачи реализации программы	4
1.3 Принципы и подходы к формированию программы	5
1.4 Возрастные и индивидуальные особенности контингента воспитанников с ОВЗ	6
1.4.1 РАС	6
1.4.2 ТНР	9
1.4.3 НОДА	10
1.4.4 ЗПР	11
1.5 Планируемые результаты реализации программы	15
II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	19
2.1 Коррекционно - развивающая работа с ребенком с ОВЗ	19
2.2 Специфика работы учителя-дефектолога	19
2.3 Алгоритм дефектологической работы	22
2.4 Интеграция образовательных направлений в дефектологической работе	23
2.4.1 РАС	23
2.4.2 ТНР	24
2.4.3 НОДА	24
2.4.4 ЗПР	25
2.5 Формы и методы дефектологической работы в соответствии с ФГОС ДО	25
2.6 Содержание работы учителя-дефектолога	26
2.7 Основные направления коррекционно-развивающей работы	27
2.8 Описание коррекционно-образовательной деятельности	29
2.9 Взаимодействие специалистов ДОУ. Преимущество в планировании ООД дефектолога и воспитателя	45
III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	47
3.1 Структура образовательного процесса	47
3.2 Организация развивающей предметно-пространственной среды	48
3.3 Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями дошкольников	49
3.4 Методическое обеспечение	51

І. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1 Пояснительная записка

Рабочая программа носит коррекционно-развивающий характер.

Содержание рабочей программы соответствует Федеральным государственным образовательным стандартам дошкольного образования, целям и задачам адаптированных образовательных программ МОДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Сказка» города Обнинска.

Рабочая программа разработана в соответствии с:

- Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования»;
- постановлением Главного санитарного врача РФ от 15.05.2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях».

Программа для детей дошкольного возраста с ОВЗ включает в себя вопросы воспитания и образования детей дошкольного возраста на **основе базовых программ:**

Основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой;

Скрипник Т.В. Комплексная программа для детей дошкольного возраста с РАС «Расцвет»;

Примерной адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет под редакцией Н. В. Нищевой;

Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» (авт. Е.А.Екжанова, Е.А. Стребелева).

С.Г. Шевченко «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» и Примерной адаптированной основной образовательной

программы для детей с ЗПР.

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

Особенностью Программы является то, что материал в ней распределен на IV этапа обучения, но итоговые достижения по каждому из этапов носят ориентировочный характер. На следующий этап обучения каждого направления работы ребенок переводится только после усвоения материала предыдущего этапа обучения, а не по достижении определенного возраста. Такая структура программы позволяет обучать детей с различной степенью тяжести нарушений, осуществлять как дифференцированный, так и индивидуальный подходы в обучении: планировать работу в перспективе для подгруппы детей, а также учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и реализовывать ее содержание в доступном для ребенка темпе и объеме. Программа учителя-дефектолога предназначена для проведения коррекционной работы с детьми 4 – 7 лет. Программа адаптируется для каждого ребенка по результатам динамического наблюдения, проводимого учителем-дефектологом в процессе коррекционно-развивающей работы, что находит отражение в индивидуальном календарном планировании учителя-дефектолога.

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

Срок реализации рабочей программы учителя-дефектолога: 2022-2023 учебный год.

1.2 Цели и задачи реализации программы

Целью данной программы является создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком с ОВЗ дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие и коррекция психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника. А также исправление или ослабление имеющихся проявлений аутизма и вызванных им нарушений, стимуляцию

дальнейшего продвижения ребенка посредством совершенствования приобретаемых в дошкольном возрасте умений и содействие всестороннему максимально возможному его развитию.

**Достижение поставленной цели предусматривает решение
следующих задач:**

осуществление диагностики, определение путей коррекции и профилактики психических нарушений;

подбор, систематизация и совершенствование приемов и методов работы дефектолога в соответствии с программным содержанием;

всестороннее развитие всех психических процессов с учетом возможностей, потребностей и интересов дошкольников;

овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь;

воспитание интереса к окружающему миру, потребности в общении, расширении круга увлечений;

развитие и обогащение эмоционального опыта ребенка;

формирование коммуникативных умений и сенсорного развития;

формирование эмоционально-волевых, личностных качеств, навыков социально-адаптивного поведения;

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

взаимодействие с родителями воспитанника (законных представителей) для обеспечения полноценного психофизического развития ребенка с ОВЗ.

1.3 Принципы и подходы к формированию программы

Программа построена на следующих принципах:

- *онтогенетическом*, основанном на учете последовательности возникновения и развития психических функций и новообразований в онтогенезе, его реализация позволяет учесть общие закономерности развития, построить модель коррекционно-развивающего обучения, ориентированного на учет сензитивных периодов в развитии психических функций;

- *развивающего обучения* связан с необходимостью не только преодоления отставания и нормализации развития, но и его обогащения, то есть амплификации развития; определение индивидуальных возможностей ребенка только при активном участии педагогов, которые «ведут» развитие

ребенка, выявляют его потенциальные возможности, зону ближайшего развития»;

- **коррекционной направленности воспитания и обучения**, предполагающий индивидуально-дифференцированный подход к ребенку, построенный на учете структуры и выраженности нарушений ребенка, выявлении его потенциальных возможностей ребенка; является одним из ведущих в воспитании и обучении детей с ОВЗ; пронизывает все звенья воспитательно- образовательного процесса;

- **учета ведущего вида деятельности**, основной акцент делается на организации самостоятельных детских «открытий» в процессе разнообразных видов деятельности детей (игре, общении, исследовании и пр.); педагог выступает, прежде всего, как организатор образовательного процесса;

- **психологической комфортности**, взаимоотношения между детьми и взрослыми строятся на основе доброжелательности, поддержки и взаимопомощи;

- **целостности**, стратегия и тактика образовательной работы с детьми опирается на представление о целостной жизнедеятельности ребенка. У ребенка формируется целостное представление о мире, себе самом, социокультурных отношениях;

- **вариативности**, детям предоставляются возможности выбора материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения, информации, способа действия;

- **непрерывности**, обеспечивается преемственность в содержании, технологиях, методах между дошкольным и начальным общим образованием, определяется вектор на дальнюю перспективу развития;

- **интеграции образовательных областей** в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей;

- **гибкого распределения компонентов режима в течение дня**. Такой подход обеспечивает: «проживание» ребенком содержания дошкольного образования во всех видах детской деятельности; поддержание эмоционально- положительного настроения в течение всего периода освоения программы; многообразие форм проведения мероприятий.

1.4 Возрастные и индивидуальные особенности

контингента воспитанников с ОВЗ

1.4.1 с РАС

Прежде всего аутизм связан с нарушением адекватной эмоциональной связи с людьми. Ребенок как будто то не замечает никого вокруг. Он не откликается на вопрос, ничего не спрашивает и ни о чем не просит, избегает взгляда в глаза другого человека, часто даже матери. Эти трудности очень ярко выступают в контактах со сверстниками: игнорирование, активный уход, созерцание со стороны, игра «рядом». При настойчивой попытке вовлечь такого ребенка во взаимодействие у него возникают тревога и напряженность.

Поведение аутичного ребенка характеризуется выраженной стереотипностью, однообразием. Прежде всего, это стремление к сохранению привычного постоянства в окружающем: есть одну и ту же пищу; носить одну и ту же одежду; иметь предметы обихода, постоянно находящиеся в одних и тех же местах; гулять по одному и тому же маршруту; повторять одни и те же движения, слова, фразы; получать одни и те же впечатления; сосредоточенная поглощенность на одних и тех же интересах; тенденция вступать в контакт со средой и взаимодействие с людьми одним и тем же привычным способом. Попытки разрушить эти стереотипные условия жизни ребенка вызывают у него диффузную тревогу, агрессию либо самоагрессию.

Ребенок часами может совершать одни и те же действия, отдаленно напоминающие игру: наливать в посуду и выливать из нее воду, пересыпать что-либо, перебирать бумажки, спичечные коробки, банки, веревочки, перекладывать их с места на место, расставлять их в определенном порядке, не разрешая никому убирать или отодвигать их. Эти манипуляции, как и повышенный интерес к тем или иным предметам (веревки, провода, катушки, банки, косточки от фруктов, бумажки и т. п.), не имеющих обычно игрового назначения, являются выражением особой одержимости, в происхождении которой очевидна роль патологии влечений, близкой к нарушениям инстинктов, которые свойственны этим детям. Подобные игры и стремление к тем или иным предметам, безразличным для здоровых детей, можно рассматривать как эволютивный рудимент сверхценных образований. Ребенок с синдромом аутизма активно стремится к одиночеству, чувствуя себя лучше, когда его оставляют одного. Вместе с тем характер контакта с матерью может быть различным: наряду с индифферентным отношением, при котором ребенок не реагирует на присутствие или отсутствие матери, наблюдается негативистическая форма, когда ребенок относится к матери недоброжелательно и активно гонит ее от себя. Существует также симбиотическая форма контакта, при которой ребенок отказывается оставаться без матери, выражает тревогу в ее отсутствие, хотя никогда не проявляет к ней ласки.

Наряду с отсутствием адекватного эмоционального реагирования на ситуацию, слабостью эмоционального резонанса, характерны гиперестезия к световым, слуховым, тактильным, температурным раздражителям. Это приводит к тому, что окружающая среда для ребенка с РДА становится источником эмоционального дискомфорта, ее восприятие сопровождается постоянным отрицательным фоном настроения. Человеческое лицо также нередко становится чрезмерным раздражителем, чем объясняется отсутствие прямого зрительного контакта.

Обращает на себя внимание недостаточность моторики, движения носят угловатый, неловкий характер, с трудом осваиваются простые навыки самообслуживания. На фоне моторной неловкости нередко наблюдаются двигательные стереотипии, вычурность и манерность движений, своеобразные жесты, трудно отличимые от навязчивых ритуалов.

Нарушение контакта с окружающими отчетливо проявляется и в нарушении коммуникативной функции речи. Развитие речи в одних случаях происходит в обычные или даже более ранние сроки, в других оно более или менее задержано.

Однако независимо от сроков появления речи отмечаются нарушение формирования экспрессивной речи и главным образом недостаточность коммуникативной функции речи. В то же время может иметь место достаточно развитая «автономная речь», разговор с самим собой. Нередко встречается отставленное дословное воспроизведение ранее услышанного, так называемый фонографизм. Характерны патологические формы речи: непосредственные и отставленные во времени эхоталии, неологизмы, вычурное, например, скандированное, произношение, необычная протяжная интонация, рифмование, применение в отношении самого себя местоимений и глаголов во 2-м и 3-м лице. Содержание речи отличается сочетанием примитивных форм (лепет, эхоталии) со сложными выражениями и оборотами, которые свойственны детям более старшего возраста и взрослым.

Четыре основные группы детей с аутизмом.

К **1 группе** относятся дети с отрешенностью от внешней среды. Для них характерны наиболее тяжелые нарушения: они не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения, у них, как правило, не наблюдается стереотипных действий. Они требуют внимания родителей, полностью беспомощны, почти не владеют навыками самообслуживания. В условиях интенсивного психолого-педагогического сопровождения эти дети смогут ориентироваться в домашней обстановке, элементарно себя обслуживать.

Дети **2-й группы** отвергают внешнюю среду. Они более контактны по

сравнению с детьми 1-й группы. Но страх у них сильнее, чем у других категорий детей с аутизмом. Аффекты, протест вызывают изменения в поведении даже в привычной среде. Считают, что дети уходят от неприятных переживаний посредством аутостимуляции. Можно предположить, что эти действия вызывают у детей приятные эмоции, они заглушают неприятные впечатления от ближайшего окружения. Некоторые дети болезненно привязаны к матери, не переносят ее отсутствия. В контакты вступают неохотно. Отвечают односложно или молчат. При своевременно организованном психолого-педагогическом сопровождении дети этой группы могут быть подготовлены к обучению по программе общеобразовательной или вспомогательной школы.

В 3-ю группу выделяют детей с замещением внешней среды. Их поведение ближе к психопатоподобному. Возможны немотивированные вспышки агрессии. Дети эмоционально обеднены, но у них более развернутая речь, чем у детей 1-й и 2-й групп, они несколько лучше адаптированы в быту. При своевременном и правильно организованном психолого-педагогическом сопровождении они могут учиться в общеобразовательной школе.

4-ая группа. У этих детей менее выражены аутистические признаки. Они усваивают поведенческие штампы. Их настроение зависит от эмоциональных реакций окружающих людей. Такие дети остро реагируют на резкие замечания, пугливы в контактах, пассивны, свехосторожны, но любят природу, животных, поэзию. Нередко обнаруживают одаренность в какой-то области. Они, как правило, могут обучаться в общеобразовательной школе.

Категории детей с аутизмом отличаются большим разнообразием. Выделяют наиболее часто проявляющиеся нарушения:

- стремление к изоляции,
- странности в поведении,
- манерность.

Дети с аутизмом требуют взаимодействия медиков и педагогов. Только комплексный целостный подход может быть эффективен. От родителей и педагогов требуется признание того, что дети с аутизмом нуждаются в понимании, в дополнительной поддержке. Специализированная помощь нужна на протяжении всей их жизни; они нуждаются в лечении и обучении одновременно.

1.4.2. с ТНР

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с нарушениями всех компонентов речи при сохранном слухе и первично

сохранном интеллекте. К группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с общим недоразвитием речи всех уровней речевого развития при дизартрии, ринолалии, алалии и т.д., у которых имеются нарушения всех компонентов языка.

Активное усвоение фонетико-фонематических, лексических и грамматических закономерностей начинается у детей в 1,5-3 года и, в основном, заканчивается в дошкольном детстве. Речь ребенка формируется под непосредственным влиянием речи окружающих его взрослых и в большой степени зависит от достаточной речевой практики, культуры речевого окружения, от воспитания и обучения.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи проявляется в нарушении звукопроизношения и фонематического слуха.

Общее недоразвитие речи проявляется в нарушении различных компонентов речи: звукопроизношения фонематического слуха, лексико-грамматического строя разной степени выраженности.

ТНР выявляется у детей дошкольного возраста со следующими речевыми нарушениями – дислалия, ринолалия, дизартрия, алалия, детская афазия, неврозоподобное заикание (по клинико-педагогической классификации речевых нарушений).

1.4.3. с НОДА

Обучающиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата частично или полностью ограничены в произвольных движениях. В зависимости от характера заболевания и степени выраженности дефекта они условно подразделяются на 3 группы. Наблюдается сочетание нарушений функций со своеобразной аномалией психического развития, часто отмечаются речевые нарушения и задержка формирования познавательных функций, пространственно-временных представлений, практических навыков, эмоционально-волевой сферы и личности и др.

Структура нарушения интеллектуального развития характеризуется неравномерно обедненным багажом сведений и представлений об окружающем, который обусловлен следующими причинами: вынужденной изоляцией, ограничением контактов со сверстниками и взрослыми людьми в связи с обездвиженностью или трудностями передвижения; затруднением познания окружающего мира в силу двигательных расстройств; нарушением сенсорных функций; неравномерным дисгармоничным характером интеллектуальной недостаточности, т. е. недостаточностью одних интеллектуальных функций, задержкой развития других и сохранностью

третьих.

Мозаичный характер развития психики связан с ранним органическим поражением мозга на ранних этапах его развития. При этом страдают те системы мозга, которые обеспечивают сложные высокоорганизованные стороны интеллектуальной деятельности и формирование других высших корковых функций. Отмечается недостаточность пространственных и временных представлений, часто отмечаются оптико-пространственные нарушения. Познавательная деятельность также характеризуется замедленностью формирования психических процессов, быстрой истощаемостью, трудностями переключения на другие виды деятельности, недостаточной концентрацией внимания, замедленностью процесса восприятия, снижением объема памяти. У значительной части лиц с НОДА отмечается низкая познавательная активность, которая проявляется в плохой сосредоточенности, медлительности и замедленной переключаемости психических процессов. Низкая умственная работоспособность связана с церебрастеническим синдромом, характеризующимся быстро нарастающим утомлением при выполнении интеллектуальных заданий.

1.4.4. с ЗПР

Под термином «задержка психического развития» понимаются синдромы отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедление темпа реализации закодированных в генотипе возможностей. Это понятие употребляется по отношению к детям со слабо выраженной органической или функциональной недостаточностью центральной нервной системы (ЦНС).

У большинства детей с ЗПР наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки мотивации и целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, сниженной работоспособности, энцефалопатических расстройств. В одних случаях у детей страдает работоспособность, у других - произвольность в организации и регуляции деятельности, у третьих - мотивационный компонент деятельности. У детей с ЗПР часто наблюдаются инфантильные черты личности и социального поведения.

Патогенетической основой ЗПР является перенесенное органическое поражение центральной нервной системы, ее резидуально-органическая недостаточность или функциональная незрелость. У таких детей замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, своевременно не формируется их специализированное участие в реализации процессов восприятия, памяти, речи, мышления.

Неблагоприятные условия жизни и воспитания детей с недостаточностью ЦНС приводят к еще большему отставанию в развитии. Особое негативное влияние на развитие ребенка может оказывать ранняя социальная депривация.

Многообразие проявлений ЗПР обусловлено тем, что локализация, глубина, степень повреждений и незрелости структур мозга могут быть различными. Развитие ребенка с ЗПР проходит на фоне сочетания дефицитарных функций и/или функционально незрелых с сохранными.

Особенностью рассматриваемого нарушения развития является неравномерность (мозаичность) нарушений ЦНС. Это приводит к парциальной недостаточности различных психических функций, а вторичные наслоения, чаще всего связанные с социальной ситуацией развития, еще более усиливают внутригрупповые различия.

В соответствии с классификацией *К.С. Лебединской* традиционно различают четыре основных варианта ЗПР.

Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм). В данном варианте на первый план в структуре дефекта выступают черты эмоционально-личностной незрелости. Инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с «детскостью» мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Снижена мотивация в интеллектуальной деятельности, отмечается недостаточность произвольной регуляции поведения и деятельности.

Задержка психического развития соматогенного генеза у детей с хроническими соматическими заболеваниями. Детей характеризуют явления стойкой физической и психической астении. Наиболее выраженным симптомом является повышенная утомляемость и истощаемость, низкая работоспособность.

Задержка психического развития психогенного генеза. Вследствие раннего органического поражения ЦНС, особенно при длительном воздействии психотравмирующих факторов, могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребенка. Это приводит к невротическим и неврозоподобным нарушениям, и даже к патологическому развитию личности. На первый план выступают нарушения в эмоционально-волевой сфере, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции. Дети не способны к длительным интеллектуальным усилиям, страдает поведенческая сфера.

Задержка церебрально-органического генеза. Этот вариант ЗПР, характеризующийся первичным нарушением познавательной деятельности, является наиболее тяжелой и стойкой формой, при которой сочетаются черты незрелости и различные по степени тяжести повреждения ряда психических

функций. Эта категория детей в первую очередь требует квалифицированного комплексного подхода при реализации воспитания, образования, коррекции. В зависимости от соотношения явлений эмоционально-личностной незрелости и выраженной недостаточности познавательной деятельности внутри этого варианта

И.Ф. Марковской выделены две группы детей. В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности: при первом варианте развития в большей степени страдают звенья регуляции и контроля, при втором - звенья регуляции, контроля и программирования.

Таким образом, ЗПР – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно-речевой, моторной сфер. Все перечисленные особенности обуславливают низкий уровень овладения детьми с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем – учебной деятельностью.

Психологические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

В дошкольном возрасте проявления задержки становятся более выраженными и проявляются в следующем:

Недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью. Дети с ЗПР отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности.

Отставание в развитии психомоторных функций, недостатки общей и мелкой моторики, координационных способностей, чувства ритма. Двигательные навыки и техника основных движений отстают от возрастных возможностей, страдают двигательные качества: быстрота, ловкость, точность, сила движений. Недостатки психомоторики проявляются в незрелости зрительно-слухо-моторной координации, произвольной регуляции движений, недостатках моторной памяти, пространственной организации движений.

Недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия, что негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций и проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.

Для таких детей характерна более *низкая способность к приему и переработке перцептивной информации.* В воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем их здоровые сверстники. Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе (например, в перевернутом виде), дети могут не узнать, они с трудом выделяют объект из фона. Выражены

трудности при восприятии объектов через осязание: удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов.

Незрелость мыслительных операций. Дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, абстрагировании от несущественных признаков, при переключении с одного основания классификации на другой, при обобщении. Незрелость мыслительных операций сказывается на продуктивности наглядно-образного мышления и трудностях формирования словесно-логического мышления. Детям трудно устанавливать причинно-следственные связи и отношения, усваивать обобщающие понятия. При нормальном темпе психического развития старшие дошкольники способны строить простые умозаключения, могут осуществлять мыслительные операции на уровне словесно-логического мышления (его конкретно понятийных форм). Незрелость функционального состояния ЦНС (слабость процессов торможения и возбуждения, затруднения в образовании сложных условных связей, отставание в формировании систем межанализаторных связей) обуславливает бедный запас конкретных знаний, затрудненность процесса обобщения знаний, скудное содержание понятий. У детей с ЗПР часто затруднен анализ и синтез ситуации. Незрелость мыслительных операций, необходимость большего, чем в норме, количества времени для приема и переработки информации, несформированность антиципирующего анализа выражается в неумении предвидеть результаты действий как своих, так и чужих, особенно если при этом задача требует выявления причинно-следственных связей и построения на этой основе программы событий. *Задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания*, особенно на уровне слухоречевой памяти, отрицательно сказывается на усвоении получаемой информации.

Отмечаются недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и его распределения, сужение объема. Задерживается формирование такого интегративного качества, как *саморегуляция*, что негативно сказывается на успешности ребенка при освоении образовательной программы.

Эмоциональная сфера дошкольников с ЗПР подчиняется общим законам развития, имеющим место в раннем онтогенезе. Однако сфера социальных эмоций в условиях стихийного формирования не соответствует потенциальным возрастным возможностям.

Незрелость эмоционально-волевой сферы и коммуникативной деятельности отрицательно влияет на поведение и межличностное взаимодействие дошкольников с ЗПР. Дети не всегда соблюдают дистанцию

со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, или, наоборот, отказываются от контакта и сотрудничества. Трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают дружеские отношения со своими сверстниками. Задерживается переход от одной формы общения к другой, более сложной. *Задержка в развитии и своеобразии игровой деятельности.* У дошкольников с ЗПР недостаточно развиты все структурные компоненты игровой деятельности: снижена игровая мотивация, с трудом формируется игровой замысел, сюжеты игр бедные, примитивные, ролевое поведение неустойчивое, возможны соскальзывания на стереотипные действия с игровым материалом. Игра не развита как совместная деятельность, дети не умеют строить коллективную игру, почти не пользуются ролевой речью. Они реже используют предметы-заместители, почти не проявляют творчества, чаще предпочитают подвижные игры, свойственные младшему возрасту, при этом затрудняются в соблюдении правил. Отсутствие полноценной игровой деятельности затрудняет формирование внутреннего плана действий, произвольной регуляции поведения, т. о. своевременно не складываются предпосылки для перехода к более сложной - учебной деятельности.

1.5 Планируемые результаты реализации программы

Социально-коммуникативное развитие. Ребенок адаптируется в условиях группы. Взаимодействует со взрослыми в быту и в различных видах деятельности. Стремится к общению со сверстниками в быту и в игре под руководством взрослого. Эмоциональные контакты с взрослыми и сверстниками становятся более устойчивыми. Сам вступает в общение, использует вербальные средства. В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры, выполняет ролевые действия, носящие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета цепочки действий, способен к созданию элементарного замысла игры, активно включается, если воображаемую ситуацию создает взрослый.

Замечает несоответствие поведения других детей требованиям взрослого. Выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека. Осваивает культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания, соответствующие возрастным возможностям, ориентируясь на образец и словесные просьбы, стремится поддерживать опрятность во внешнем виде с незначительной помощью взрослого. Использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, действует с ними с незначительной помощью взрослого.

Речевое развитие. Понимает и выполняет словесную инструкцию

взрослого из нескольких звеньев. Различает на слух речевые и неречевые звучания, узнает знакомых людей и детей по голосу, дифференцирует шумы. Понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, глаголов, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов. Понимает многие грамматические формы слов (косвенные падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы). Проявляет речевую активность, употребляет существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления природы. Называет действия, предметы, изображенные на картинке, персонажей сказок. Отражает в речи элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах. Отвечает на вопросы после прочтения сказки или просмотра мультфильма с помощью не только отдельных слов, но и простых распространенных предложений несложных моделей, дополняя их жестами. Речевое сопровождение включается в предметно-практическую деятельность. Повторяет двусишья и простые потешки. Произносит простые по артикуляции звуки, легко воспроизводит звуко-слоговую структуру двух-трехсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

Познавательное развитие. Может заниматься интересным для него делом, не отвлекаясь, в течение 5-10 минут. Показывает по словесной инструкции и может назвать до пяти основных цветов и две-три плоскостных геометрических фигуры, а также шар и куб (*шарик, кубик*), некоторые детали конструктора. Путем практических действий и на основе зрительного соотнесения сравнивает предметы по величине, выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»), выстраивает сериационный ряд, строит матрешек по росту. На основе не только практической, но и зрительной ориентировки в свойствах предметов подбирает предметы по форме («Доска Сегена», «Почтовый ящик» и т. п.), величине, идентифицирует цвет предмета с цветом образца-эталона, называет цвета спектра, геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал).

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

Различает понятия «много», «один», «по одному», «ни одного», устанавливает равенство групп предметов путем добавления одного предмета к меньшему количеству или убавления одного предмета из большей группы.

Учится считать до 5 (на основе наглядности), называет итоговое число, осваивает порядковый счет.

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

С учетом индивидуальной программы реабилитации ребенка с ОВЗ прогнозируемый результат: восстановление (компенсация) функций общения, контроля за своим поведением, восстановление социально - средового статуса - **ЧАСТИЧНО.**

К семи годам в соответствии с ФГОС ДО:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- ребенок обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;
- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может высказывать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;
- у ребенка развита крупная и мелкая моторика. Он подвижен, вынослив, владеет основными произвольными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;
- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается

самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Склонен наблюдать, экспериментировать, строить смысловую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п. Способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу ограниченности здоровья, различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

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;

детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

карта развития ребенка дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1 **Коррекционно - развивающая работа с ребенком с ограниченными возможностями здоровья**

В группах для детей с ОВЗ осуществляется реализация *адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования*.

Цель коррекционной работы: оказание практической помощи в освоении адаптированной образовательной программы с учетом возрастных, индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей на основе организации разнообразных видов детской деятельности.

Задачи:

- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с ребенком;
- развитие познавательной активности;
- смягчение сенсорного и эмоционального дискомфорта у детей;
- повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;
- преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ и заключений психолого-медико-педагогической комиссии. Организация образовательного процесса предполагает, соблюдение следующих позиций: регламент проведения и содержание занятий с ребенком с ОВЗ специалистами, воспитателями; регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк).

Коррекционно-развивающая деятельность направлена на возможно более полную адаптацию ребенка к жизни в обществе, на интеграцию в другие типы образовательных учреждений.

2.2 Специфика работы учителя-дефектолога

Цель работы дефектолога в ДОУ: проведение коррекционно - развивающая работа с ребенком с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи:

- Осуществлять диагностику развития детей.
- Определять уровень сформированности компонентов речи и высших психических функций детей.
- Определить особенности организации образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями каждого ребенка, структурой нарушения развития и степенью выраженности (в

соответствии с рекомендациями психолого- медико-педагогической комиссии);

- Осуществлять индивидуально-ориентированную и социально-педагогическую, помощь детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психического и физического развития, индивидуальных особенностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- Способствовать развитию детей для успешного освоения ими образовательной программы ДОУ.
- Создавать условия для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями.
- Совершенствовать навыки речевой коммуникации. Развивать коммуникативные компетенции форм и навыков конструктивного личностного общения со сверстниками;
- Реализовать комплексную систему мероприятий по социальной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья;
- Взаимодействовать с ПМПК.
- Распространять знания среди педагогов и родителей.
- Раннее выявление недостатков в развитии и получение специальной психолого-педагогической помощи на дошкольном этапе образования.
- Обеспечение коррекционно-развивающей направленности в рамках всех образовательных областей, предусмотренных ФГОС ДО: развитие и целенаправленная коррекция недостатков развития эмоционально-волевой, личностной, социально-коммуникативной, познавательной и двигательной сфер.
- Обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образованием как условия непрерывности коррекционно-развивающего процесса.
- Осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума.
- Обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния ЦНС и ее нейродинамики (быстрой истощаемости, низкой работоспособности).
- Создание щадящего, комфортного, здоровьесберегающего режима жизнедеятельности детей и образовательных нагрузок.

- Изменение объема и содержания образования, его вариативность; восполнение пробелов в овладении образовательной программой ДОО; вариативность освоения образовательной программы.
- Индивидуально-дифференцированный подход в процессе усвоения образовательной программы.
- Формирование, расширение, обогащение и систематизация представлений об окружающем мире, включение освоенных представлений, умений и навыков в практическую и игровую деятельности.
 - Постоянная стимуляция познавательной и речевой активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному миру и социальному окружению.
 - Разработка и реализация групповых и индивидуальных программ коррекционной работы; организация индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с учетом индивидуально-типологических особенностей психофизического развития, актуального уровня развития, имеющихся знаний, представлений, умений и навыков и ориентацией на зону ближайшего развития.
 - Изменение методов, средств, форм образования; организация процесса обучения с учетом особенностей познавательной деятельности (пошаговое предъявление материала, дозированная помощь взрослого, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию, так коррекции и компенсации недостатков в развитии).
 - Приоритетность целенаправленного педагогического руководства на начальных этапах образовательной и коррекционной работы, формирование предпосылок для постепенного перехода ребенка к самостоятельной деятельности.
 - Обеспечение планового мониторинга развития ребенка с целью создания оптимальных образовательных условий с целью своевременной интеграции в общеобразовательную среду.
 - Развитие коммуникативной деятельности, формирование средств коммуникации, приемов конструктивного взаимодействия и сотрудничества с взрослыми и сверстниками, социально одобряемого поведения.
 - Развитие всех компонентов речи, рече-языковой компетентности.
- Целенаправленное развитие предметно-практической, игровой, продуктивной, экспериментальной деятельности и предпосылок к

учебной деятельности с ориентацией на формирование их мотивационных, регуляционных, операциональных компонентов.

- Обеспечение взаимодействия и сотрудничества с семьей воспитанника; грамотное психолого-педагогическое сопровождение и активизация ее ресурсов для формирования социально активной позиции; оказание родителям (законным представителям) консультативной и методической помощи по вопросам обучения и воспитания ребенка с ОВЗ.

2.3 Алгоритм дефектологической работы

Этапы	Основное содержание	Результат
Организационный	Стартовая психолого-педагогическая и дефектологическая диагностика детей с ОВЗ. Формирование информационной готовности педагогов ДОУ и родителей к проведению эффективной коррекционно-педагогической работы с детьми.	Конструирование индивидуальных коррекционно программ помощи ребенку в ДОУ и семье. Конструирование программ взаимодействия специалистов ДОУ и родителей ребенка.
Основной	Решение задач, заложенных в индивидуальных и фронтальных (подгрупповых) коррекционных программах. Согласование, уточнение характера коррекционно-педагогического влияния участников коррекционно-образовательного процесса.	Достижение определенного позитивного эффекта в устранении у детей отклонений в развитии.

Заключительный	Оценка качества и устойчивости результатов коррекционной работы. Определение дальнейших коррекционно-образовательных перспектив для детей.	Решение о прекращении коррекционной работы с ребенком (группой детей), изменении ее характера или корректировка индивидуальных и групповых (подгрупповых) программ и продолжение работы.
----------------	--	--

Совместная деятельность учителя-дефектолога и детей осуществляется как в виде непосредственно образовательной деятельности, так и в виде образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов. Непосредственно образовательная деятельность реализуется через организацию различных видов детской деятельности (игровой, двигательной, познавательной, исследовательской, коммуникативной, продуктивной) или их интеграцию с использованием разнообразных форм и методов работы, выбор которых осуществляется педагогом самостоятельно в зависимости от контингента детей, уровня освоения рабочей программы и решения конкретных коррекционно-образовательных задач.

Учитель-дефектолог ежедневно проводит индивидуальные коррекционные занятия с учетом специальных требований, предъявляемых к коррекционно-образовательному процессу при работе с детьми, имеющими нарушения в развитии.

- каждое занятие представляет тематическую и игровую целостность;
- распределение учебной нагрузки на занятия соответствует двигательным возможностям и уровню психического развития ребенка;
- обязательно проведение зрительной гимнастики с использованием игр и упражнений для развития и тренировки зрительных функций, снятия зрительного и мышечного утомления, независимо от темы занятия.

2.4 Интеграция образовательных направлений в дефектологической работе

2.4.1. Приоритетным для ребенка с проявлениями РАС являются следующие направления:

1. *Коррекция эмоциональной сферы.*
2. *Формирование поведения.*
3. *Социально-бытовая адаптация.*

В процессе общения с ребенком с РАС следует придерживаться некоторых общих рекомендаций:

1. необходимо хвалить ребенка за участие и внимание независимо от

- результатов, создавая тем самым предпосылки к дальнейшей положительной коммуникации;
2. по возможности разъяснять задание не с помощью словесной инструкции, а жестами; избегать резких движений, повышенного тона в разговоре, беспорядка на рабочем месте;
 3. учитывать в занятиях доминирующие для ребенка интересы, использовать для контактов его стереотипные пристрастия;
 4. помнить о том, что неадекватная реакция ребенка может означать переутомление либо недопонимание задания. В таком случае достаточно сократить или упростить задание для упорядочения поведения.

Коррекционная помощь детям с РАС требует терпеливости, вдумчивости, изобретательности, систематичности, нешаблонного решения педагогических проблем.

2.4.2. ТНР

Программа коррекционной работы предусматривает вариативные формы специального сопровождения детей с ТНР. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы, что способствует реализации и развитию потенциальных возможностей детей с ТНР и удовлетворению их особых образовательных потребностей.

Коррекционно-развивающая работа всех педагогических работников дошкольной образовательной организации *включает:*

1. *системное и разностороннее развитие речи и коррекцию речевых расстройств* (с учетом уровня речевого развития, механизма, структуры речевого дефекта у детей с ТНР);
2. *социально-коммуникативное развитие;*
3. *развитие и коррекцию сенсорных, моторных, психических функций* у детей с ТНР;
4. *познавательное развитие,*
5. *развитие высших психических функций;*
6. *коррекцию нарушений развития личности, эмоционально - волевой сферы* с целью максимальной социальной адаптации ребёнка с ТНР;
7. *различные формы просветительской деятельности* (консультации, собрания, лекции, беседы, использование информационных средств), направленные на разъяснение участникам образовательных отношений, в том числе родителей (законных представителей), вопросов, связанных с особенностями образования детей с ТНР.

2.4.3. НОДА

Индивидуальное сопровождение ребенка направлено на

предупреждение трудностей в обучении и оказание помощи в их преодолении, всестороннее развитие его задатков, способностей.

Коррекционно-образовательная деятельность ведется по следующим направлениям:

1. Социально-коммуникативное развитие.
2. Познавательное развитие.
3. Речевое развитие.
4. Художественно-эстетическое развитие.

Все направления работы тесно связаны друг с другом, что позволяет решать задачи умственного, творческого, эстетического, и нравственного развития, и, следовательно, решают задачу всестороннего гармоничного развития личности ребенка.

Основная цель: восстановления, формирования и развития двигательных функций, коррекции недостатков психического и речевого развития детей, их социально-трудовой адаптации, овладение навыками коммуникации и интеграции в общество на основе специально организованного двигательного режима и предметно-практической деятельности.

Учитель-дефектолог осуществляет развитие познавательной деятельности детей.

2.4.4. ЗПР

Содержание образовательной деятельности и программы коррекционной работы для работы с детьми с **ЗПР** разрабатываются на основе программы методических рекомендаций С.Г. Шевченко «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» и Примерной адаптированной основной образовательной программы для детей с ЗПР.

Содержание адаптированной образовательной программы обеспечивает развитие личности, способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные *направления* развития и образования детей (далее — образовательные области):

1. «Социально-коммуникативное развитие»;
2. «Познавательное развитие»;
3. «Речевое развитие».

2.5 Формы и методы дефектологической работы в соответствии с ФГОСДО

В Федеральном Государственном образовательном стандарте дошкольного образования одним из психолого–педагогических условий для

успешной реализации программы является использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующих их психолого-возрастным и индивидуальным особенностям.

2.6 Содержание работы учителя -дефектолога

Основной формой работы во всех пяти образовательных областях.

Программы является игровая деятельность. Все коррекционно-развивающие занятия носят игровой характер и не дублируют школьных форм обучения.

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач, поставленных Программой, обеспечивается благодаря комплексному подходу и интеграции усилий специалистов и семей воспитанников.

Коррекционное направление работы является приоритетным, так как целью его является выравнивание речевого и психофизического развития детей.

В начале учебного года данный специалист проводит диагностику уровня развития. По результатам диагностики составляется заполняется диагностическая карта ребенка, проводит индивидуальные, подгрупповые занятия. Также в функциональные обязанности этого специалиста входит отслеживание динамики развития детей, консультирование родителей, которым даются необходимые рекомендации, консультирует педагогов о применении специальных методов и технологий, организует коррекционно-развивающее пространство кабинета.

Форма организации обучения – индивидуальная, подгрупповая.

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

Занятия проводятся согласно по следующим направлениям:

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

Также каждый ребенок занимается индивидуально с учителем-дефектологом в течение недели. Индивидуальные занятия направлены на развитие и поддержку способностей ребенка в соответствии с его возможностями. Они строятся на оценке достижений ребенка и определения зоны его ближайшего развития. Каждое занятие выстраивается с учетом действий всех специалистов, работающих с ребенком.

2.7 Основные направления коррекционно-развивающей работы:

Диагностическая работа включает:

- выявление особых образовательных потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья при освоении основной образовательной программы;
- проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, выявление его резервных возможностей;
- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сферы и личностных особенностей ребенка;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребенка;
- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей).

Коррекционно-развивающая работа включает:

- реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально- психолого-педагогического сопровождения в условиях воспитательно- образовательного процесса ребенка с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития;
- выбор оптимальных для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения и организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно- развивающих, необходимых для преодоления нарушений в речевом и психическом развитии;
- коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально- волевой, познавательной и речевой сферы;
- формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;
- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции.

Консультативная работа включает:

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, единых для всех участников воспитательно-образовательного процесса;
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приемов работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья;
- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения и воспитания ребёнка с ограниченными возможностями здоровья;

Информационно-просветительская работа предусматривает:

- информационную поддержку образовательной деятельности ребенка с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников
- различные формы просветительской деятельности (беседы, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

Познавательное развитие предусматривает:

- Развитие воображение
- Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира.

Формирование мышления предполагает:

- Создание условий для формирования предпосылок развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления
- Формирование у детей способов ориентировки в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения.
- Обучение детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщать свой опыт в словесных высказываниях.

Сенсорное воспитание включает в себя:

- Развитие восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п.
- Развитие тактильно – двигательного восприятия.

Мелкая моторика предусматривает:

- Развитие конструктивного праксиса и мелкой моторики в работе с конструкторами, палочками, дидактическими игрушками, играми, в пальчиковой гимнастике.
- Развитие тактильной чувствительности рук детей.

Развитие внимание и память включает в себя:

- Развитие произвольного внимания, его устойчивости, концентрации, переключения, объема, распределения;
- Развитие сенсорного, слухового, моторно-двигательного внимания;
- Коррекции основных свойств внимания: устойчивости, концентрации, распределений объема сосредоточения;
- Развитие и корректировка логической памяти.
- Развитие и корректировка вербальной памяти.

2.8. Описание коррекционно-образовательной деятельности

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

Учитель-дефектолог дает рекомендации воспитателям по текущей лексической теме.

Формы работы по образовательным областям

Образовательная область	Формы работы
<p><i>«Познавательное развитие»</i> Сенсорное воспитание. Формирование мышления. Формирование элементарных количественных представлений. Ознакомление с окружающим. Обучение игре.</p>	<p>Подгрупповые и индивидуальные занятия. Театрализация с математическим содержанием. Обучение в повседневных бытовых ситуациях. Беседы. Самостоятельная деятельность в развивающей среде.</p>
<p><i>«Художественно-эстетическое развитие»</i> Конструктивно-модельная деятельность.</p>	<p>Подгрупповые и индивидуальные занятия: - конструирование по образцу; - конструирование по модели; - конструирование по условиям; - конструирование по замыслу; - конструирование по теме.</p>

«Речевое развитие» Развитие речи и формирование коммуникативных способностей.	Подгрупповые и индивидуальные занятия. Театрализация. Фантазийные путешествия. Презентация. Тематический досуг.
--	---

Календарно-тематическое планирование образовательной деятельности

Месяц	Неделя	Темы занятий ФЦКМ	Темы занятий ФЭМП
Сентябрь	Диагностическое обследование		
Октябрь	1 неделя	Осень.	Форма предметов. Круг.
	2 неделя	Фрукты.	Один-много.
	3 неделя	Овощи.	Цвет предметов: красный, зеленый.
	4 неделя	Деревья.	Лево-право.
Ноябрь	1 неделя	Грибы	Цифра и число 1.
	2 неделя	Домашние животные.	Одинаковые по размеру, разные.
	3 неделя	Дикие животные.	Цифра и число 1.
	4 неделя	Домашние птицы.	Цвет предметов (обобщающее занятие).
		Перелетные птицы.	Цифра и число 2.
Декабрь	1 неделя	Зима.	Большой - маленький, одинаковые по размеру.
	2 неделя	Зимующие птицы.	Цифра и число 2.
	3 неделя	Животные зимой.	Сравнение количества, размера предметов.
	4 неделя	Новый год.	Форма предметов. Квадрат.
Январь	1 неделя	Каникулы	
	2 неделя	Диагностическое обследование	
	3 неделя		
	4 неделя	Посуда.	Выше – ниже, высокий – низкий.
Февраль	1 неделя	Профессии.	Цифра и число 3.
	2 неделя	Транспорт.	Сравнение количества: способ приложения.
	3 неделя	Правила дорожного движения.	Широкий – узкий.
	4 неделя	День защитника Отечества.	Форма предметов. Треугольник
Март	1 неделя	Весна.	Цифра и число 4.
	2 неделя	Мамин день.	Спереди – сзади.
	3 неделя	Моя семья.	Длинный – короткий, длиннее – короче.
	4 неделя	Квартира. Дом.	Столько, столько же, равно.
Апрель	1 неделя	Перелетные птицы.	Цифра и число 4.
	2 неделя	Первоцветы. Цветы.	Цифра и число 5.
	3 неделя	Насекомые.	Повторение.
	4 неделя	Моя страна. Мой город.	Повторение.

Май	1 неделя	Одежда.	Повторение.
	2 неделя	Обувь.	Повторение.
	3 неделя	Лето.	
	4 неделя	Диагностическое обследование	
	5 неделя		

Сенсорное развитие

Развитие зрительного восприятия и внимания

Квартал	Средняя группа Основное содержание работы	Старшая группа Основное содержание работы	Подготовительная группа Основное содержание работы
I	<p>1. Воспринимать величину — большой, маленький, самый большой.</p> <p>2. Формировать ориентировку в пространстве групповой комнаты (у окна, у двери).</p> <p>3. Сличать четыре основных цвета — красный, желтый, синий, зеленый.</p>	<p>1. Производить выбор определенного действия, изображенного на картинке, из ряда предложенных («Покажи, где мальчик бежит; где мальчик сидит; где мальчик рисует»).</p> <p>2. Производить выбор величины по образцу из трех предложенных объектов, проверяя правильность выбора приемом практического примеривания; учить соотносить предметы по величине (три размера): «Расставь игрушки в свои домики».</p> <p>3. Называть основные цвета (6) — красный, синий, желтый, зеленый, белый, черный. В игровой деятельности использовать цвет в качестве сигнала к действию (игра «Светофор»).</p>	<p>1. Воссоздавать целостное изображение предмета, выбирая недостающие части из четырех—шести элементов.</p> <p>2. Группировать предметы по форме, ориентируясь на образец (три-четыре заданных эталона).</p>
II	<p>1. Соотносить реальный предмет с рисунком, с лепкой, выполненными у них на глазах педагогом.</p> <p>2. Складывать с учетом величины трехсоставную матрешку, пользуясь методом проб. Складывать пирамиду из трех-четырёх колец с учетом величины, пользуясь методом</p>	<p>1. Учить запоминанию изображений (использовать лото: начинать с выбора из двух картинок, затем из четырех. Отсрочка между предъявлением образца и ответом ребенка равна 10 с).</p> <p>2. Самостоятельно складывать разрезные картинки из трех-четырёх частей с разной</p>	<p>1. Воссоздавать целостное изображение предмета по его частям.</p> <p>2. Складывать одну геометрическую форму из двух других (квадрат из двух треугольников).</p> <p>3. Группировать предметы по образцу (четыре размера — большой, поменьше,</p>

	<p>практического примеривания.</p> <p>3. Складывать разрезную предметную картинку из трех частей.</p>	<p>конфигурацией разреза.</p> <p>3. Учить детей запоминать местонахождение спрятанных предметов.</p> <p>4. Проталкивать шары и кубы в прорези коробки, предварительно указав, в какое отверстие нужно опустить предмет.</p> <p>5. Складывать пятиместную матрешку, пользуясь зрительным соотношением или примериванием частей матрешки.</p>	<p>маленький).</p>
III	<p>1. Учить детей по образцу, а затем и по словесной инструкции строить из знакомых объемных форм поезд, башню.</p> <p>2. Выбирать по образцу резко отличающиеся формы (круг, квадрат; прямоугольник, овал).</p> <p>3. При складывании пирамиды понимать словесную инструкцию: «Возьми большое кольцо» и т. п. Б: Выбирать по слову круглые предметы из ближайшего окружения.</p> <p>4. Складывать разрезную предметную картинку из трех частей.</p> <p>5. Раскладывать кружки одного цвета внизу от заданной черты, а наверху кружки другого цвета по образцу и по словесной инструкции: «Положи наверху», «Положи внизу».</p> <p>6. Группировать предметы по одному заданному признаку — форма, величина или цвет («В этом домике все игрушки красные, а здесь все белые»)</p>	<p>1. Самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с разной конфигурацией разреза.</p> <p>2. Дополнять целое с опорой на контур изображения и без контура (лото-вкладки и др.).</p> <p>3. Использовать величину в играх с дидактическими игрушками из пяти частей (пирамиды, кубы-вкладки и др., каждый раз предлагая новые объекты, приучая детей использовать усвоенный принцип).</p> <p>4. Воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции: «Поставь коробку на шкаф», «Поставь красный кубик на зеленый», «Положи мяч под стол» и т. п.</p>	<p>1. Создавать простые конструкции по рисунку — образцу из четырех-пяти элементов.</p> <p>2. Группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак.</p>
Развитие слухового восприятия, внимания, фонематического слуха			
I	<p>1. Дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка).</p>	<p>1. Познакомить детей с бытовыми шумами (звонек телефона, шум пылесоса, сигнал автомобиля).</p> <p>2. Учить детей выделять знакомые предметы и явления по их звуковым</p>	<p>1. Знакомить со звуками живой природы (чирикание воробья, карканье вороны, пение соловья; мычание коровы).</p>

		характеристикам («Угадай, на чем я играю»).	
II	1. Дифференцировать звукоподражания при выборе из трех-четырех предъявленных: «би-би», «ту-ту», «тук-тук», «чух-чух-чух».	1. Знакомить с бытовыми шумами (шум шагов, шуршание листьев, звук рвущейся бумаги) и звуками явлений природы (шум дождя, шум бегущей воды — ручей, морской прибой; завывание ветра, пение птиц) .	1. Реагировать двигательными и речевыми реакциями на характер звука и его изменение — топают и пляшут, поют знакомую песню на угаданную мелодию. 2. Расширять звуковые представления детей (шуршание бумаги, шелест листьев, шум метлы по асфальту мяча).
III	1. Дифференцировать звучание трех-четырех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка, гармонь), реагируя на изменение звучания определенным действием.	1. Дифференцировать бытовые шумы и природные явления по звуковым характеристикам (шум дождя и звук морского прибоя, пение птиц и шум ветра, звук работающего пылесоса и звук стиральной машины). 2. Определять направление звука и его источник без опоры на зрительный анализатор.	1. Активизировать внимание детей на звуковых характеристиках явлений природы (шум вьюги в зимнюю стужу и слабый звук капли в пасмурный день). 2. Учить детей дифференцировать звуковые впечатления в ходе восприятия явлений природы (использовать аудиозаписи).
Тактильно-двигательное восприятие			
I	1. Производить выбор по величине на ощупь по слову («Дай большой мяч», «Дай маленький мяч») 2. Производить выбор на ощупь из двух предметов: большого и маленького (образец предъявляется зрительно).	1. Воспринимать на ощупь форму и величину предметов.	1. Формировать у детей умения закреплять результаты тактильно-двигательного обследования.
II	1. Обследовать предметы зрительно-тактильно и зрительно-двигательно. 2. Различать предметы по температуре (холодный — теплый).	1. Развивать координацию руки и глаза. 2. Формировать у детей способы обследования предметов: зрительно-тактильный (ощупывать) и зрительно-двигательный (обводить по контуру).	1. Запоминать ряд предметов, близких по форме, в процессе их восприятия на ощупь (рыбка, шарик, яичко).
III	1. Различать на ощупь величину предметов (выбор из трех) по зрительному образцу или по словесной инструкции.	1. Выбирать предметы на ощупь по словесному описанию признаков этого предмета педагогом (предмет не называть).	1. Группировать и сортировать предметы по признакам, определяемым тактильно с учетом холодное, мягкое — твердое).

Развитие вкусовой чувствительности			
I	1. Дифференцировать пищу по температурному признаку (горячий, холодный).	1. Учить адекватному обращению с пищевыми продуктами в зависимости от их температуры (горячие, холодные).	1. Группировать предметы по определенному вкусовому признаку: съедобное — несъедобное.
II	1. Дифференцировать пищу по вкусовым признакам (сладкий, соленый).	1. Группировать продукты по вкусовым признакам (2-3).	1. Передавать целостный образ предмета, воспринятого на вкус, в различных видах продуктивной деятельности.
III	1. Учить детей запоминать и называть продукты, имеющие разные вкусовые признаки.	1. Группировать продукты по вкусовым признакам (сладкий, горький, кислый, соленый).	1. Формировать у детей умение определять вкусовые характеристики предмета в собственных высказываниях.
Формирование мышления			
Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию мышления направлено на развитие ориентировочной деятельности, формирование познавательной активности, укрепление взаимосвязи между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Формирование мышления включает работу по развитию наглядно-действенного, наглядно-образного мышления и становлению элементов логического мышления.			
квартал	средняя	старшая	подготовительная
I	1. Решать проблемно-практические задачи методом проб: приближать к себе предметы с помощью веревки, тесьмы («Достань игрушку!», «Покатай мишку!»).	1. Создавать предпосылки для развития у детей наглядно-образного мышления: формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, а также об их роли в жизни и деятельности людей.	1. Умение выбирать соответствующую картинку, изображающую действия персонажей, по словесному указанию. 2. Учить детей определять последовательность событий (из трех и более картинок).
II	1. Выполнять предметную классификацию по образцу на знакомом материале (две группы: предметы, с которыми можно действовать, и предметы, с которыми действовать нельзя, они сломаны).	1. Формировать целостное восприятие ситуаций, изображенных на картинках, с опорой на свой реальный практический опыт.	1. Соотносить текст с соответствующей иллюстрацией. Формировать у детей умение выполнять операции сравнения и обобщения.
III	1. Определять причину нарушения обычного хода явления, когда причина хорошо видна («Машина не едет, потому что спустило колесо», «Стул падает, потому что сломана ножка», «Ящик стола не задвигается, потому что мешает брусок») 2. Учить детей доставать предметы из сосуда (в который нельзя засунуть	1. Учить детей определять предполагаемую причину явления, подбирая соответствующую картинку (например, к картинке «Флажок без древка» — картинку «Мальчик сломал флажок», к картинке «Разбитая чашка» — картинку «Девочка уронила чашку», к картинке «Девочка плачет» —	1. Выполнять задания на классификацию картинок (раскладывать картинки на определенные группы). 2. Выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки, обосновывая в речевых высказываниях.

	руку), используя в качестве орудия палку с крючком, сачок для аквариума, ложку, вилку (учитывать свойства предмета-цели).	картинку «Девочка упала»), сделав выбор из двух-трех картинок.	
Формирование элементарных количественных представлений			
квартал	средняя	старшая	подготовительная
I	<p>1. Закреплять представления детей о количествах 1, 2, много, мало, пустой, полный, используя для этого дискретные и непрерывные множества.</p> <p>2. Учить сравнивать по количеству непрерывные множества (в большом ведре больше песка, в маленьком — меньше).</p> <p>3. Учить детей преобразовывать дискретные и непрерывные множества путем уменьшения и увеличения их количества.</p>	<p>1. Повторять материал предыдущего года обучения (счет и различные операции с множествами в пределах трех)</p> <p>2. Учить детей выделять 4 предмета из группы по подражанию, по образцу, по слову; соотносить количество предметов с количеством пальцев.</p> <p>3. Учить пересчитывать предметы в пределах четырех; осуществлять пересчет однородных предметов, расположенных в ряд, при разном их расположении, а также предметов, различных по назначению, цвету, размеру.</p> <p>4. Учить детей определять количество предметов, изображенных на картинках, в пределах трех, четырех при одинаковом и разном расположении.</p>	<p>1. Повторять материал предыдущего года обучения (счет и различные операции с множествами в пределах пяти).</p> <p>2. Учить пересчитывать предметы и изображения предметов на картинках в пределах шести при одинаковом и разном количестве пальцев.</p> <p>3. Упражнять в сравнении по количеству двух групп предметов, находящихся на расстоянии, изображенных на картинках картинок как способы проверки.</p> <p>4. Упражнять в преобразовании множеств.</p> <p>5. Отсчитывать заданное количество предметов из множества в пределах шести.</p> <p>6. Продолжать учить детей измерять протяженные, жидкие и сыпучие тела, пользуясь условной меркой.</p>
II	<p>1. Учить пересчету предметов в пределах двух; соотносить количество предметов с количеством пальцев на руке (сначала учить осуществлять пересчет однородных предметов, а затем — предметов, различных по назначению, цвету, размеру).</p> <p>2. Продолжать учить сравнивать две группы предметов по количеству: без счета, используя приемы приложения и наложения, и на основе пересчета.</p>	<p>1. Учить детей выделять 5 предметов из множества по подражанию и образцу, соотносить количество предметов с количеством пальцев в пределах пяти, сравнивать по количеству две группы предметов, находящихся на расстоянии, и группы предметов, изображенных на картинках, на основе пересчета; использовать различные способы проверки.</p> <p>2. Учить детей измерять протяженные, жидкие и</p>	<p>1. Знакомить с порядковым счетом в пределах шести, учить понимать вопрос какой по счету? и отвечать на него.</p> <p>2. Знакомить с местом числа.</p> <p>3. Учить детей отвечать на вопросы: «Какое число идет за числом 2? за числом 3?», «Назови соседей числа 4», «Найди между смежными числами (2 больше 1, 3 больше 2 и т. д.), используя наглядное моделирование числового ряда.</p> <p>4. Закреплять умения</p>

		сыпучие тела, пользуясь условной меркой; определять, сколько стаканов воды в лейке, ложек риса в тарелке и т. п.	измерять, отмерять, сравнивать и преобразовывать непрерывные множества, используя условную мерку.
III	<p>1. Учить детей выделять 3 предмета из группы по подражанию, по образцу, по слову; соотносить количество предметов с количеством пальцев.</p> <p>2. Учить детей соотносить две группы предметов по количеству в пределах трех без пересчета (столько ..., сколько ...).</p> <p>3. Учить пересчитывать предметы в пределах трех; осуществлять пересчет однородных предметов, расположенных в ряд, при разном их расположении, а также предметов, различных по назначению, цвету, размеру.</p> <p>4. Учить детей определять количество предметов и изображений на картинках в пределах трех без пересчета, использовать пересчет как способ проверки.</p> <p>5. Продолжать учить сравнивать две группы предметов по количеству без счета, используя приемы наложения и приложения, и на основе пересчета; сравнивать непрерывные множества (в большом — больше, в маленьком — меньше, в одинаковых — поровну).</p> <p>6. Продолжать учить группировать предметы по количественному признаку (1—много, 2—3 и т. п.).</p> <p>7. Упражнять детей в пересчете элементов множеств, воспринимаемых на слух (звуки), на ощупь (предметы), движений в пределах трех; сопоставлять по количеству предметы и звуки, предметы и движения, звуки и движения.</p>	<p>1. Учить осуществлять счет в обратном порядке от трех, четырех.</p> <p>2. Учить решать арифметические задачи на нахождение суммы и остатка в пределах трех, четырех.</p> <p>3. Учить детей выделять 5 предметов из множеств по слову.</p> <p>4. Учить пересчитывать предметы в пределах пяти.</p> <p>5. Учить детей определять количество предметов, изображенных на картинках, в пределах пяти.</p> <p>6. Учить детей осуществлять счет в обратном порядке от пяти.</p> <p>7. Учить отмерять условной меркой заданное количество: «Насыпь 3 ложки риса», «Налей 2 стаканчика воды», и т. п.</p>	<p>1. Учить пересчитывать предметы в пределах семи, называя итоговое число.</p> <p>2. Учить отсчитывать предметы в пределах семи.</p> <p>3. Учить детей осуществлять счет в обратном порядке и от заданного до заданного числа в пределах семи.</p> <p>4. Учить детей устному счету в пределах десяти.</p> <p>5. Учить детей соотносить количество реальных предметов с условными символами и значками в пределах шести.</p> <p>6. Продолжать учить определять отношения между смежными числами, используя наглядный материал и без наглядности.</p> <p>7. Учить осуществлять порядковый счет в пределах семи. Использовать для этого практические ситуации и фрагменты из сказок. (Сказка «Репка»: «Кто первым пришел тянуть стоит внучка?»).</p> <p>8. Продолжать формировать представления о сохранении количества.</p> <p>9. Знакомить с цифрами 4 и 5, узнавать цифры путем зрительного и осязательно-двигательного обследования.</p> <p>10. Упражнять детей в счете элементов множеств, воспринимаемых на слух (звуки), на ощупь (предметы), движений.</p> <p>11. Закреплять умения измерять, отмерять, сравнивать и преобразовывать непрерывные множества, используя условную мерку.</p> <p>12. Упражнять в измерении,</p>

			используя составные мерки.
Ознакомление с окружающим миром			
<p>Занятия по ознакомлению с окружающим включают в себя ознакомление с явлениями социальной жизни; ознакомление с предметным миром, созданным человеком; ознакомление с явлениями живой и неживой природы. Во время занятий детей знакомят с определенным типом свойств, связей и отношений, специфическим для каждого из четырех основных направлений коррекционно-педагогической работы, выделенных в программе: «Человек», «Предметный мир», «Живая природа», «Неживая природа». Ознакомление с явлениями социальной жизни вводит детей в мир социальных отношений и формирует представления о человеке, о строении его тела, об основных функциях организма, о видах деятельности человека, о его чувствах и взаимоотношениях в социуме. Таким образом, ребенок приобщается к нормам поведения в человеческом обществе.</p>			
квартал	средняя	старшая	подготовительная
I	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать формировать у детей умения наблюдать за изменениями в природе, за явлениями природы (солнце, дождь, ветер), закрепить представление о лете. 2. Формировать представление об изменчивости погоды, знакомить с признаками осени. 3. Учить детей праздновать свой день рождения (организовать в группе праздник — поздравить ребенка с днем рождения, преподнести подарки, устроить детям праздничный чай). 4. Учить детей наблюдать за действиями и поведением людей (человек идет, едет на машине, бежит; мама ведет ребенка в детский сад, везет в колясочке). 5. Расширять представления об основных частях тела и лица. 6. Знакомить детей со строением тела и его частями (туловище, живот, спина, волосы, язык, пальцы, зубы, плечи). 7. Закреплять представления детей о домашних животных: кошке, собаке, корове, лошади, козе, свинье (части тела — голова, 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать учить детей наблюдать за изменениями объектов живой и неживой природы, явлениями природы формировать временные представления (осень, признаки осени). 2. Расширять представления детей об овощах, фруктах. 3. Формировать обобщенные представления детей об овощах, осуществляя классификацию и фиксируя ее результаты в слове. 4. Знакомить детей с отдельными деревьями и их основными признаками (ствол, ветки, листья). 5. Закреплять представления детей о листьях разной формы и окраски, о разном размере ствола и ветвей. 6. Закреплять представления детей о своем возрасте; учить отвечать на вопрос: «Сколько тебе лет?» 7. Уточнять и закреплять в речи детей названия частей тела и лица (лоб, губы, щеки, подбородок, локоть, колено); учить детей показывать части тела и лица у себя, у своих сверстников и у игрушек в процессе дидактических игр. 8. Закреплять у детей представления о домашних животных: собаке, кошке, лошади, корове, козе; о 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закреплять представления детей о возрасте. 2. Учить детей называть свой домашний адрес. 3. Знакомить детей с профессиями парикмахера, учителя. 4. Уточнять представления детей об овощах и фруктах, учить их дифференцировать. 5. Учить детей дифференцировать диких и домашних животных 6. Продолжать знакомить детей с птицами; учить дифференцировать диких и домашних птиц (воробей, ворона, голубь). 7. Учить детей различать отдельные деревья и кустарники. 8. Продолжать учить детей различать и называть части суток: утро, день, вечер, ночь. 9. Закреплять знания детей о правилах поведения на улице и в транспорте.

	<p>туловище, лапы, хвост; глаза, уши, нос, рога).</p>	<p>домашних птицах: курице, утке, петухе. 9. Знакомить детей с детенышами животных: щенком, котенком, птенчиком, цыпленком (сформировать у детей представления о том, что собака (кошка, птичка, курица) — мама. Она большая. У нее есть щенок (котенок, птенок, цыпленок). Он маленький. Мама-собака его кормит, играет с ним, защищает. У собаки может быть не один щенок, а два, три). 10. Учить детей узнавать изображение осенней природы на картинках и иллюстрациях. 11. Знакомить детей с признаками осени (часто идет дождь, на деревьях желтые листья, которые постепенно опадают).</p>	
<p>II</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать формировать умения детей наблюдать за объектами живой и неживой природы, за изменчивостью природы. 2. Закреплять представления детей о том, что в группе есть девочки и мальчики. 3. Знакомить детей с профессиями врача, воспитателя. 4. Знакомить детей с дикими животными: зайцем, ежом, медведем, лисой (строение, образ жизни). 5. Формировать у детей представления о зиме как о времени года. 6. Расширять представления детей о посуде: познакомить их с блюдами, ножом, кастрюлей, чайником, половником, сковородой; ввести в активный словарь обобщающее слово посуда. 7. Закреплять у детей представления об игрушках; познакомить их с ведром, совком, лопатой, лошадкой, 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать учить детей наблюдать за изменениями объектов живой и неживой природы, явлениями природы. 2. Формировать временные представления (осень, признаки осени). 3. Знакомить детей с разными эмоциональными состояниями человека (радость, гнев, горе, удивление). 4. Формировать у детей представления о цикличности жизни детей в детском саду (утром — встают, одеваются, завтракают; днем — играют, занимаются, отдыхают; вечером — ужинают, принимают душ, ванну, слушают музыку, ложатся спать; ночью — спят). 5. Знакомить детей с профессиями врача и продавца. 6. Знакомить детей со 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закреплять представления детей о своем возрасте, семье, именах близких родственников. 2. Закреплять умение детей называть свой домашний адрес. 3. Знакомить детей с обобщающим словом транспорт. 4. Формировать у детей представления о школе и деятельности ребенка в ней. 5. Знакомить детей со школьными принадлежностями, знать их назначение. 6. Учить детей называть дни недели. 7. Закреплять умения детей различать и называть время суток: утро, день, вечер, ночь.

	рыбкой, санками, неваляшкой, кошкой, собакой, белкой.	<p>значением предметов домашнего обихода: на кровати спят; за столом едят, занимаются; в тарелку наливают суп; в чашку наливают компот, чай и т. д.</p> <p>7. Закреплять и расширять у детей представления о животных и их детенышах (заяц, белка, лиса, волк, еж живут в лесу; как звери спасаются зимой от холода и голода).</p> <p>8. Формировать у детей представления о детенышах диких животных, учить называть их словом.</p> <p>9. Знакомить детей со свойствами воды и снега, закрепить представление о зиме.</p>	
III	<p>1. Учить детей взаимодействовать со сверстниками на основе их представлений о свойствах и качествах природных материалов («Из песочка делаем куличики, для этого песок поливаем»).</p> <p>2. Знакомить детей с предметами одежды и обуви (пальто, шапка, шарф, варежки, валенки, сапоги, ботинки, туфли).</p> <p>3. Ввести в активную речь ребенка обобщающее слово одежда.</p> <p>4. Знакомить детей с повадками и образом жизни животных: козы, коровы, лошади, свиньи, медведя, лисы, волка, зайца, белки, ежа.</p> <p>5. Закреплять у детей знание об овощах и фруктах (капуста, помидор, репа, свекла, лимон, мандарин, слива).</p> <p>6. Знакомить детей с отдельными признаками весны.</p> <p>7. Формировать представление детей о зиме и лете как о временах года.</p> <p>8. Учить детей определять</p>	<p>1. Формировать у детей представления о труде взрослых: повар готовит пищу; няня моет посуду; мама шьет, стирает; шофер водит машину; строители строят дом и т. д.</p> <p>2. Закреплять у детей представления о деревьях, учить дифференцировать деревья и кустарники.</p> <p>3. Учить детей узнавать части дерева и отдельные деревья: ель, березу, рябину.</p> <p>4. Знакомить детей с обобщающими понятиями «мебель», «овощи», «фрукты».</p> <p>5. Учить детей различать животных по их основным признакам: лягушка — зеленая, прыгает, квакает, живет в пруду; еж — серый, колючий, живет в лесу, ест грибы и ягоды и т. д.</p> <p>6. Формировать у детей представления о том, что одни животные (заяц, медведь, лиса, еж, волк) живут в лесу, а другие (курица, корова, петух, коза) — около жилища человека.</p>	<p>1. Учить детей называть город, в котором они проживают.</p> <p>2. Знакомить детей с отдельными представителями насекомых (пчела, бабочка, муха, муравей).</p> <p>3. Расширять у детей представления о явлениях природы (гром, молния, гроза).</p> <p>4. Знакомить детей с некоторыми цветами и ягодами (одуванчик, тюльпан, ромашка, колокольчик, клубника, малина).</p> <p>5. Учить детей называть признаки четырех времен года, определять их последовательность.</p> <p>6. Учить детей называть время суток: утро, день, вечер, ночь.</p>

	состояние природы и погоды (солнечный день, дождливая погода, хмурое небо).	7. Знакомить детей с весной и ее отличительными признаками: тает снег, бегут ручьи, появляются первые цветы и первая травка. 8. Знакомить детей с признаками весенней погоды — дождливая, солнечная, ветреная, пасмурная. 9. Знакомить детей с транспортом, с правилами поведения на улице и в транспорте.	
Обучение игре			
<p>Формирование игровой деятельности начинается с развития предметно-игровых действий, основанных на личностном интересе ребенка к той или иной игрушке или ситуации. При этом обязательно учитываются игровые предпочтения ребенка: для занятия — на первых порах индивидуального — берется любимая или хорошо знакомая ребенку игрушка. Взрослый предлагает ребенку совершать предметно-игровые действия по подражанию, неоднократно повторяет их и сопровождает речевыми комментариями. В последующем действие с игрушкой переходит к сюжетно-отобразительной игре. Для становления сюжетной игры детей обучают играть сначала рядом с партнером, а затем вместе со своим сверстником. Лишь постепенно детей в ходе игры объединяют в микрогруппы.</p> <p>В целом обучение игре должно способствовать возникновению у детей самостоятельной игровой деятельности, становлению сюжетно-ролевой игры.</p>			
квартал	средняя	старшая	подготовительная
I	<p>1. Учить детей купанию куклы, воспитывать эмоциональное отношение к «чувствам куклы» (ей холодно, жарко, горячо, довольна, недовольна, радуется, хочет купаться, больше не хочет купаться).</p> <p>2. Закреплять умение детей участвовать в игре «Поездка в детский сад» (дети берут на себя роли шофера автобуса, пап, мам, везущих детей-кукол в детский сад).</p>	<p>1. Закреплять умение детей играть в «Дочки-матери», расширяя сюжет, соединяя его с уже изученными сюжетами.</p> <p>2. Знакомить детей с новыми сюжетными играми («Больница»).</p> <p>3. Учить детей играть в строительные игры, наполняя их новым содержанием.</p> <p>4. Учить детей участвовать в драматизации знакомых сказок (Л. Толстой.«Три медведя»)</p>	<p>1. Продолжать учить детей отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденное ими во время экскурсий.</p> <p>2. Учить детей передавать эмоциональное состояние персонажей (тревога, радость).</p>
II	<p>1. Учить детей воспроизводить цепочку игровых действий: кормление, укладывание куклы спать, гулянье с ней, мытье кукольной посуды после кормления, стирка кукольного белья, глажение одежды.</p> <p>2. Знакомить детей с</p>	<p>1. Учить детей играть в коллективе с использованием крупного напольного конструктора, создавая игровое пространство («Дача», «Магазин»).</p> <p>2. Учить решать новые задачи в игре: использовать предмет-заместитель,</p>	<p>1. Формировать у детей умение разворачивать сюжет ролевой игры («Школа»).</p> <p>2. Учить детей объединять несколько знакомых сюжетно-ролевых игр.</p> <p>3. Учить детей предварительному планированию этапов</p>

	<p>сюжетными играми «Магазин», «Музыкальное занятие».</p> <p>3. Закреплять умение участвовать в коллективной строительной игре («Построим дом», «Построим дачу», «Построим забор вокруг дома»).</p> <p>4. Продолжать воспитывать у детей желание участвовать в инсценировках знакомых сказок («Теремок», «Репка»).</p>	<p>фиксирующую речь, носящую экспрессивный характер в процессе игры.</p> <p>3. Учить детей играть в сюжетную игру «Зоопарк», передавая наиболее характерные повадки изображаемого животного (хитрая, красивая лиса; грузный, косолапый мишка; шустрый, трусливый заяц; гордый, голосистый петух.</p> <p>4. Учить детей драматизировать знакомые сказки («Волк и семеро козлят»; В. Сутеев«Под грибом»).</p>	<p>драматизации сказок («Волк и семеро козлят»).</p>
III	<p>1. Закреплять у детей умение участвовать в игре с семейной тематикой («Семья пришла в гости», «В семье заболел ребенок», «Скорая помощь», «Моя семья в выходной день»).</p> <p>2. Учить детей играть вместе, воспроизводя следующую цепочку действий: дети (куклы) моют руки, вытирают их, садятся за стол; ребенок-воспитатель кормит кукол обедом.</p> <p>3. Учить детей выполнять роль шофера, пассажира, продавца.</p>	<p>1. Учить детей играть с использованием построек, созданных из стульев («Машина», «Автобус»).</p> <p>2. Учить детей драматизировать знакомые сказки, используя различные театральные средства (С. Михалков.«Три поросенка»).</p> <p>3. Учить детей использовать в самостоятельных сюжетных играх элементы разученных драматизации и знакомые сюжеты («Волк и семеро козлят» и др.).</p>	<p>1. Учить детей объединять несколько знакомых сюжетно-ролевых игр («Семья» — «Парикмахерская»).</p> <p>2. Закреплять у детей умение самостоятельно выбирать игру и организовывать своих сверстников для игры.</p>
<p>Конструирование</p>			
<p>Конструктивную деятельность у детей с ОВЗ необходимо формировать в ходе развития предметных действий, восприятия и подражательной способности. Выполняя действия по подражанию, дети начинают совместно со взрослым создавать простейшие постройки из кубиков, палочек, играть с этими конструкциями, называя их словом. Педагог подводит детей к пониманию того, что постройки отражают реальные предметы. В ходе целенаправленной работы у детей с нарушением интеллекта формируются элементы предметно-игровой деятельности: они овладевают некоторыми игровыми действиями и умением выполнять постройки по подражанию. Условия сюжетно-отобразительной игры способствуют развитию у детей интереса к конструктивной деятельности, а именно к процессу создания построек, к усвоению некоторых пространственных отношений между элементами конструкций и поделок.</p>			
квартал	средняя	старшая	подготовительная
I	<p>1. Учить строить простейшие конструкции по подражанию и по образцу, использовать различный строительный материал для создания однотипных конструкций («Гараж для машины»,</p>	<p>1. Учить детей выполнять постройки и конструкции по образцу.</p> <p>2. Учить создавать постройки из разного материала двух-трех видов («Ворота» из кубиков и палочек;</p>	<p>1. Продолжать учить детей способам обследования предметов, служащих образцом для построек и конструкций.</p> <p>2. Учить детей выполнять постройки, включающие в себя различные элементы —</p>

	<p>«Клетка для зверей», «Башня»).</p> <p>2. Знакомить с названиями основных деталей строительных наборов, учить выделять их среди других — кубик, кирпичик.</p> <p>3. Формировать у детей навыки подготовки к конструированию (организация рабочего места — на ковре или на столе, выкладывание конструктора, выбор заданных элементов для создания определенных построек).</p>	<p>«Домики» из кирпичиков, брусков, палочек: для мишки и для мышки).</p> <p>3. Учить детей выполнять конструкции из сборно-разборных игрушек, собирать их по образцу и по представлению, формировать целостный образ предмета («Петрушка», «Зайчик», «Мишка», «Машины»).</p> <p>4. Учить детей создавать постройки и конструкции по плоскостному образцу, по памяти (постройки из четырех-пяти элементов деревянного конструктора или из плоских палочек).</p>	<p>изученные и новые («Забор с воротами»).</p> <p>3. Учить детей создавать коллективные постройки из крупного и мелкого строительного материала («Экскурсия по городу на автобусе»).</p> <p>4. Учить детей восстанавливать сюжетную картинку по мотивам знакомых сказок из разрезных частей; учить узнавать сказку.</p> <p>5. Закреплять умение детей работать с различными видами мозаики — от крупной до мелкой.</p> <p>6. Поощрять самостоятельное создание детьми конструкций и построек с учетом их индивидуальных интересов.</p>
II	<p>1. Закреплять умение детей создавать простые постройки по образцу («Елочка» из палочек, «Мебель для куклы» — диван, стол, кровать).</p> <p>2. Учить детей при конструировании и игре с постройками использовать разные виды конструкторов и мозаики («Домики для трех медведей»).</p> <p>3. Учить понимать высказывания взрослого и действовать в связи с ними при выполнении заданий по образцу («Сделай, как у меня», «Что изменилось?»), «Посмотри и переставь, как я»).</p>	<p>1. Формировать у детей целостное представление о предмете, используя приемы наложения деталей конструктора на плоскостной образец и расположения их рядом с образцом («Узор на скатерти», цветные предметные и сюжетные вкладыши).</p> <p>2. Учить детей конструировать из бумаги елочные украшения по образцу («Елочка», «Гирлянда» из флажков, «Фонарики», «Бусы» из полос бумаги).</p>	<p>1. Учить детей выкладывать из мозаики сюжет знакомой сказки или знакомого героя по образцу.</p> <p>2. Учить детей строить из конструктора ЛЕГО птиц и зверей, отображая основные части их тела.</p> <p>3. Закреплять у детей представление о фигуре человека, передавая основные части его лица и тела из конструкторов.</p> <p>4. Учить детей самостоятельно выбирать необходимые элементы для построек (на занятиях и в свободной деятельности).</p> <p>5. Повышать самостоятельность детей.</p>
III	<p>1. Учить детей создавать новые постройки из различного строительного материала и играть с ними в коллективе сверстников («Машина», «Самолет», «Автобус»).</p> <p>2. Знакомить с конструктором типа ЛЕГО, учить выполнять постройки по показу и входесовместных действий с</p>	<p>1. Продолжать учить детей анализировать рисунок-образец и воспроизводить постройки по нему (постройка из шести-семи элементов), используя следующие элементы: кубик, брусок, треугольную призму, конусы, полусферу («Деревня», «Дачные дома», «Курятник», «Сарай»).</p>	<p>1. Закреплять умение детей конструировать постройки из семи-восьми элементов — по образцу и по памяти.</p> <p>2. Учить детей конструировать лесенки, мосты, башни, созданные по собственному замыслу.</p> <p>3. Закреплять умения детей создавать постройки из настольного строительного материала, играть с ними.</p>

	ребенком («Лесенка», «Заборчик», «Дорожка») 3. Формировать умение доводить начатую работу до конца.	2. Формировать умение детей соотносить части конструкции с частями предмета, показывать и называть их («Дом для животных», «Дом для людей»). 3. Формировать умение детей работать вдвоем при выполнении общего задания, учить радоваться совместному успеху.	4. Учить детей объяснять свои оценочные суждения.
--	---	--	---

Развитие речи и формирование коммуникативных способностей

квартал	средняя	старшая	подготовительная
I	1. Учить детей высказывать в речи свои потребности («Хочу пить, кушать»). 2. Разучивать с детьми потешки. 3. Учить детей составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек («Кто в домике живет?», «Куда Маша идет в гости?»).	1. Учить детей выражать свои чувства и мысли от первого лица («Я принес игрушки», «У меня болит зуб»). 2. Учить детей использовать предлог за в речи на прогулках и в свободной деятельности («Катя спряталась за деревом», «Маша, спрячь обруч за шкаф») 3. Учить детей образовывать множественное число имен существительных (кукла — куклы, машина — машины, мяч — мячи, рука — руки, яблоко — яблоки, книга — книги и т. д.). 4. Учить детей составлять описательный рассказ по игрушке, фиксируя в речи отношение к ней.	1. Учить детей составлять описания двух игрушек (мишка и белка, заяц и цыпленок и т. д.). 2. Учить детей понимать прочитанные ими тексты и отвечать на вопросы по тексту. 3. Продолжать формировать у детей интерес к сказкам. 4. Закреплять у детей умение согласовывать прилагательное с существительным в роде, числе и падеже. 5. Продолжать заучивать с детьми считалки, стихи и песни про осень. 6. Учить составлять рассказы об изменениях в осенней природе (живой и неживой) по наводящим вопросам и по картинке. 7. Закреплять у детей умение вежливо общаться друг с другом, используя диалогические формы взаимодействия.
II	1. Учить детей выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога под. Учить детей составлять фразу на основе действия с двумя игрушками (развитие диалогической речи). 2. Знакомить детей с взаимодействием персонажей из сказки «Теремок». Продолжать учить детей понимать текст с	1. Создавать условия для вступления детей в диалог. Учить детей образовывать новые слова с помощью суффиксов (мяч — мячик, коза — козленок). 2. Разучить с детьми стихотворение Н. Саконской «Где мой пальчик?» («Иголочка, иголочка»). 3. Учить детей	1. Разучивать с детьми песни (2—3), связанные с празднованием Нового года. 2. Продолжать разучивать с детьми стихи о Новом годе и учить рассказывать их с выражением. 3. Учить детей составлять рассказ по сюжетной картине («Новогодний праздник», «Зимние забавы детей»).

	<p>показом на игрушках.</p> <p>3. Учить детей разучивать потешки и стихи («Водичка-водичка»; А. Барто. «Зайка»).</p> <p>4. Развивать у детей познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на вопросы («Кто там?», «Где собачка?»).</p>	<p>употреблению имен существительных в дательном падеже без предлога («Кому дать?») и с предлогом к (направление движения).</p> <p>4. Продолжать обучать детей рассказывать об увиденном («Новогодний праздник», «Подарок Деда Мороза» и т. д.).</p> <p>5. Разучивать детские потешки, песни, стихи о зиме.</p> <p>6. Познакомить детей со сказкой «Волк и семеро козлят». Закрепить у детей умение рассказывать об увиденном («Расскажи, что ты делал дома в выходные дни»).</p>	<p>4. Уточнять значение предлога из, упражнять детей в составлении словосочетаний и предложений с этим предлогом.</p> <p>5. Закреплять в речевых высказываниях детей употребление существительных в родительном падеже с предлогами.</p> <p>6. Учить детей составлять описание любой игрушки (кукла, мишка, лиса, кошка, белка, Чебурашка, петушок и т. д.).</p>
III	<p>1. Продолжать учить детей высказывать свои потребности и желания в речи («Хочу играть с куклой»).</p> <p>2. Учить детей понимать изображение и действия персонажей, нарисованных на картинке, отвечать на вопросы по демонстрируемым картинкам («Что нарисовано на картинке?», «Маша, покажи, что делает девочка на картинке»)</p> <p>3. Развивать у детей познавательную функцию речи в ходе ответов на вопросы («Как зовут мальчика?», «С кем ты пришел?»).</p>	<p>1. Продолжать формировать у детей вербальные формы общения со взрослыми и сверстниками (поддерживать беседу, отвечая на вопросы, и самостоятельно задавать вопросы).</p> <p>2. Учить детей отвечать на вопрос «чем?» («Я рисую карандашом», «Пол подметают щеткой»).</p> <p>3. Учить детей пониманию причинно-следственных зависимостей в литературных произведениях (К. Чуковский. «Мойдодыр», «Телефон», «Федорино горе»; Е. Благинина. «Посидим в тишине»).</p> <p>4. Продолжать разучивание с детьми стихотворений (К. Чуковский. «Мойдодыр», «Телефон»).</p> <p>5. Познакомить детей с содержанием сказок, текстов, отвечая на вопросы (С. Маршак. «Усатый-полосатый»).</p>	<p>1. Учить детей отвечать на вопрос о погоде (хмурая, солнечная, дождливая, теплая, холодная, ветреная). Закрепить у детей умение составлять рассказы по демонстрации педагогом последовательности событий.</p> <p>2. Учить строить фразы из трех-четырёх слов по картинкам с использованием предлогов на, под, в, за, между, около.</p> <p>3. Закрепить умение детей задавать вопросы с наличием наглядной опоры (по картине) и без нее.</p> <p>4. Учить детей употреблять глаголы с разными приставками и составлять фразы по картинке.</p> <p>5. Учить детей понимать и употреблять в речи глаголы настоящего, прошедшего и будущего времени.</p> <p>6. Познакомить детей со сказкой «Заюшкина избушка», учить отвечать на вопросы по тексту и пересказывать.</p> <p>7. Учить детей составлять различные рассказы по наглядной модели-схеме.</p>

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

На подгрупповых занятиях работа направлена на ознакомление с окружающим миром, на развитие речи и формирование коммуникативных способностей, обучение игре.

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

2.9 Взаимодействие специалистов ДОУ

Коррекционная работа обеспечивает системное сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе специалистом педагогом-психологом. Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалиста образовательного учреждения, обеспечивающее системное сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья с воспитателями группы, младшим воспитателем, музыкальным руководителем.

Такое взаимодействие включает:

- комплексность в определении и решении проблем ребенка, предоставлении ему квалифицированной помощи специалистом;
- многоаспектный анализ личностного и познавательного развития ребенка;
- составление комплексных индивидуальных программ общего развития и коррекции отдельных сторон познавательной, эмоциональной, волевой и личностной сферы ребёнка. Объединение усилий специалистов в области психологии, педагогики, позволит обеспечить систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы ребёнка.

Взаимодействие специалистов образовательного учреждения по системному сопровождению воспитанника с ограниченными возможностями здоровья обеспечивается деятельностью психолого-педагогического консилиума.

Преимственность в планировании ООД дефектолога и воспитателя

Большой проблемой в реализации основных направлений содержательной работы с детьми с ОНР является осуществление конкретного взаимодействия воспитателя и логопеда, обеспечение единства их требований при выполнении основных задач программного обучения.

Без этой взаимосвязи невозможно добиться необходимой коррекционной направленности образовательно-воспитательного процесса и построения «индивидуального образовательного маршрута», преодоления речевой недостаточности и трудностей социальной адаптации детей.

Основными задачами совместной коррекционной работы дефектолога и воспитателя являются:

1. Практическое усвоение лексических и грамматических средств языка.
2. Формирование правильного произношения.
3. Развитие навыка связной речи.
4. Развитие сенсорной сферы
5. Развитие высших психических функций

Вместе с тем функции воспитателя и дефектолога должны быть достаточно четко определены и разграничены.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1 Структура образовательного процесса

- Эффективность коррекционно-воспитательной работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в ДОУ, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: детей, логопеда, дефектолога, воспитателя и родителей.
- Определение приоритетных направлений и установление преемственных связей в коррекционной деятельности участников образовательного процесса с учетом структуры дефекта детей с ОНР.
- Учебный год в группе компенсирующей направленности для детей с ОВЗ условно делятся на три периода:

Сентябрь, октябрь, ноябрь – I период
Декабрь, январь, февраль – II период
Март, апрель, май – III период.

Организованная образовательная деятельность с детьми начинается с 1 октября.

Учитывая требования к организации режима дня и учебных занятий максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки не должен превышать нормы допустимые СанПином. Поэтому с детьми средней возрастной группы планируется 2 подгрупповых и 2 индивидуальных занятия с дефектологом. А старшей и подготовительной - 3 подгрупповых и 2-3 индивидуальных занятия с дефектологом.

Продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности для детей в соответствии СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях»: от 4 до 6 лет - не более 20 минут.

В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводится физкультминутка. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Подгрупповые занятия проводятся в соответствии с расписанием и режимом дня в данной возрастной группе.

В летний период непосредственная образовательная деятельность не рекомендуется. Вместо нее возможно проводить спортивные и подвижные игры, спортивные праздники, экскурсии и другие мероприятия, а также

увеличивать продолжительность прогулок. Индивидуальные занятия составляют существенную часть работы дефектолога в течение каждого рабочего дня недели в целом. Они направлены на осуществлении коррекции индивидуальных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определенные трудности в овладении программой.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей, продолжительность индивидуальных занятий 15 минут.

3.2 Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда в ДОУ содержательна, насыщена, трансформируема, полифункциональная, вариативная, доступная и безопасная. Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию программы.

В кабинете имеется все необходимое для проведения эффективной коррекционной работы:

1. Средства обучения

- столы и стулья по количеству детей;
- доска, расположенная на высоте, соответствующей росту дошкольника;
- шкафы для наглядных пособий, учебного материала и методической литературы;
- наборы цветных карандашей;
- учебные пособия в виде карточек-символов, карточек с индивидуальными заданиями;

2. Пособия и материалы для упражнений, направленных на развитие:

- мышления;
 - разных видов памяти;
 - разных видов внимания;
 - воображения и фантазии;
 - зрительного восприятия;
- слухового восприятия;
 - тонкой (мелкой) моторики рук;
 - материалы на развитие памяти, внимания, мелкой моторики.

3. Систематизированный иллюстративный материал, подобранный с учетом прохождения лексических тем:

- предметные картинки;
- картинки с действием;

- сюжетные картинки;
- серии картинок;
- картинки для составления описательных рассказов;
- 4. Диагностические материалы.
- 5. Материалы творческого педагогического опыта.

3.3 Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями воспитанников

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

Цель совместной работы — активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье и в детском саду более последовательным и эффективным.

Задачи, которые ставит учитель-дефектолог, работая с родителями в течение учебного года:

- установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, создать атмосферу общности интересов и эмоциональной взаимоподдержки;
- повысить грамотность родителей в области развивающей и коррекционной педагогики, пробудить в них интерес и желание участвовать в воспитании и развитии своего ребенка;
- формировать у родителей навыки наблюдения за ребенком и умения делать правильные выводы из этих наблюдений;
- помочь родителям выработать уверенный и спокойный стиль воспитания, чтобы для ребенка создать комфортность и защищенность в семье;
- воспитать у родителей привычки интересоваться у педагогов процессом развития ребенка в разных видах деятельности, обращаться за помощью в вопросах коррекции и воспитания.

**Перспективный план
работы учителя-дефектолога с родителями (законными
представителями)**

Дата	Тематика	Форма проведения	Участники
Сентябрь	Результаты обследования детей. Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы с детьми на первое полугодие.	Родительское собрание	Учитель-дефектолог Учитель-дефектолог совместно с воспитателями и педагогом - психологом
Октябрь	Индивидуальное сопровождение ребенка.	Обсуждение с родителями ИОМ. Консультации по оформлению тетрадей с индивидуальными рекомендациями.	Учитель-дефектолог совместно с воспитателями и специалистами Учитель-дефектолог
Ноябрь	День матери	Творческое поручение родителям по созданию фотоальбомов «Моя семья». Анкетирование родителей Оформление консультативного стенда на тему: «Сенсорная интеграция».	Учитель-дефектолог
Декабрь	Празднование Нового года.	Оформление консультативного стенда: «Апатиты без границ. Куда пойти с ребенком». Совместный с родителями праздник: «Здравствуй, Новый год!»	Учитель-дефектолог Музыкальный руководитель, воспитатели, педагог-дефектолог Педагог-дефектолог совместно с воспитателями
Январь	Промежуточные результаты диагностического обследования «Динамика в развитии детей». Умные игрушки.	Индивидуальные беседы с родителями по результатам обследования. Обновление информации на информационном стенде: «Какую игрушку выбрать для ребенка».	Учитель-дефектолог
Февраль	Консультирование	"Роль семьи в обучении детей»	Учитель-дефектолог
Март	«Праздник мам и бабушек».	Праздник с родителями	Музыкальный руководитель, воспитатели учитель-

			дефектолог, педагог-психолог.
Апрель	Познавательные прогулки.	Обновление информации на консультативном стенде по теме: «Организация досуга в семье». Мастер-класс для родителей: Игры с водой и песком.	Учитель-дефектолог Педагог-дефектолог совместно с воспитателями
Май	«Итоги коррекционно-развивающей работы» «Динамика в развитии детей - подведение итогов».	Родительское собрание «Итоги года» Презентация с фотографиями «Сами с усами». «День добрых дел» - привлечение родителей к благоустройству территории детского сада.	Учитель-дефектолог совместно с педагогом-психологом и воспитателем
В течение года	Консультирование по вопросам развития и воспитания детей Дистанционная работа	Индивидуальные беседы с родителями. Оформление родительских уголков: «Сейчас мы изучаем». Предоставление методических материалов.	Учитель-дефектолог

3.4 Методическое обеспечение

1. «От рождения до школы». Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования под ред. Н. Е. Вераксы. М: из-во «Мозаика – Синтез». 2014год.
2. «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада» (в 2 частях) Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, М., Из. «Альфа», 1995год
3. «Подготовка к школе детей с недостатками речи» Г.А. Каше, М.: «Просвещение». 1985 год.
4. *Баряева Л.Б.* Математические представления дошкольников с тяжелыми нарушениями речи: экспериментальное исследование. Монография. – М.: ПАРАДИГМА, 2015.
5. *Баряева Л.Б., Лопатина Л.В.* Учим детей общаться. — СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011.
6. *Баряева Л.Б., Кондратьева С.Ю., Лопатина Л.В.* Профилактика и коррекция дискалькулии у детей. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2015.
7. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. — М.: Педагогика.
8. *Глухов В.П.* Формирование связной речи детей дошкольного возраста с

- общим недоразвитием речи. — М., 2002.
9. *Демидова Н.М.* Времена года в картинках и заданиях для развития ума и внимания. — М.: ДРОФА, 2008.
 10. *Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филочева Т.Б.* Логопедия. Основы теории и практики. Система логопедического воздействия. М. Эксмо 2011.
 11. *Калягин В. А., Овчинникова Т. С.* Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи. — СПб.: КАРО, 2004.
 12. *Ковалец И.В.* Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. — М.: ВЛАДОС, 2003.
 13. *Ковалец И.В.* Формирование у дошкольников представлений о времени. Части суток. — М.: ВЛАДОС, 2007.
 14. *Кондратьева С.Ю., Лебедева Н.В.* Учимся считать вместе (Профилактика дискалькулии у дошкольников). — СПб., 2014.
 15. *Кондратьева С.Ю., Рысина И.В.* Методика исследования уровня развития счетных навыков у детей старшего дошкольного возраста (выявление предрасположенности к дискалькулии). — СПб., 2015.
 16. *Крупенчук О.И.* Альбом для развития интеллекта 3+ —СПб: Литера, 2012.
 17. *Крупенчук О.И.* Альбом для развития интеллекта 4+ —СПб: Литера, 2012.
 18. *Крупенчук О.И.* Альбом для развития интеллекта 5+ —СПб: Литера, 2013.
 19. *Крупенчук О.И.* Альбом для развития интеллекта 6+ —СПб: Литера, 2013.
 20. *Лопатина Л.В.* Логопедическая работа по коррекции стертой дизартрии у дошкольников. Монография. — М.: УМЦ «Добрый мир», 2011.
 21. *Лопатина Л. В., Ковалева М.В.* Логопедическая работа по формированию выразительных средств речи у детей-сирот. — М.: Парадигма, 2013.
 22. *Лопатина Л. В., Позднякова Л. А.* Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010.
 23. *Разработка адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ: Методическое пособие / Под общ. ред. Т. А. Овечкиной, Н. Н. Яковлевой.* — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2015.

24. *Новиковская О.А.* Ниткография. Конспекты занятий по развитию пальчиковой моторики и речи (от 3 до 7 лет). — СПб.: Паритет, 2008.
25. *Овчинникова Т.С.* Подвижные игры, физминутки и общеразвивающие упражнения с речью и музыкой в логопедическом детском саду. — СПб.: КАРО, 2006.
26. *Психолого-педагогическая диагностика* / Под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. — М.: Академия, 2004.
27. *Савина Л. П.* Пальчиковая гимнастика. — М.: Астрель-АСТ, 2001.
28. *Светлова И. Е.* Развиваем мелкую моторику. — М.: Эксто-Пресс, 2001.
29. *Специальная педагогика* / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; Под ред. Н. М. Назаровой. — М.: Академия, 2000.
30. *Специальная психология* / В. И. Лубовский, Е. М. Мастюкова и др.; Под ред. В. И. Лубовского. — М.: Академия, 2004.
31. *Театрализованные игры в коррекционной работе с дошкольниками* / Под ред. Л. Б. Баряевой, И. Г. Вечкановой. — СПб.: КАРО, 2009.