Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 54 комбинированного вида Приморского района Санкт-Петербурга
(ГБДОУ детский сад № 54 Приморского района Санкт-Петербурга)

Принята решением
Педагогического совета
Образовательной организации
От 31.08.2023
Протокол № 1

Утверждена
Заведующим
_____Стеничевой Е.А.
Приказ от 31.08.2023 № 55-ОД

Учтено
мнение совета родителей
(законных представителей)
воспитанников
от 31.08.20223
Протокол № 1

Рабочая программа учителя-дефектолога группы №6 компенсирующей направленности для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития

(сложные дефекты)

Санкт-Петербург
2023

Содержание

	Пояснительная записка	3
1.	**ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ**	5
1.1.	Цель и задачи	5
1.2.	Особые образовательные потребности детей и направления работы	6
1.3.	Принципы и подходы к организации профессиональной деятельности	8
1.4.	Этапы, сроки, механизмы реализации рабочей программы	24
1.5.	Ориентиры освоения образовательной программы	26
1.6.	Часть, формируемая участниками образовательных отношений	31
2.	**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**	33
2.1.	Диагностическая работа	33
2.2.	Коррекционно-развивающая работа с детьми	34
2.2.1.	Содержание коррекционно-развивающей работы	34
2.2.2.	Перспективное и календарное планирование	35
2.3.	Организационно-методическая работа	36
2.4.	Работа с педагогами	37
2.4.1.	План работы с педагогами	37
2.4.2.	Планирование содержания совместной образовательной деятельности с воспитателями и специалистами	38
2.5.	Работа с родителями	41
2.5.1.	Планирование задач и содержания	41
2.5.2.	Перспективное планирование взаимодействия с семьей	42
2.6.	Оснащение кабинета	44
2.7.	Повышение профессиональной квалификации	44
3.	**ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**	46
3.1.	Материально-технические условия: оснащение кабинета и документационное обеспечение	46
3.2.	Организационные условия	51
3.3.	Методическое обеспечение рабочей программы и образовательных областей	52
3.4.	Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации рабочей программы	55
3.4.1.	Формы организации профессиональной деятельности	55
3.4.2.	Специальные методы и технологии организации образовательной деятельности	58
3.5.	Взаимодействие учителя-дефектолога с другими специалистами	59
3.6.	Сотрудничество с семьей. Формы совместной образовательной деятельности с родителями	59
3.7.	Мониторинг индивидуального развития детей	62

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

В качестве нормативно-правового обоснования рабочей программы выступают:

- Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями от 13 июня 2023 г. года);
- Приказ №1022 Министерства просвещения РФ от 24.11.2022 «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы – адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.09.2013 № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»;
- Распоряжение Минпросвещения России от 09.09.2019 N Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации»;
- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 24.09.2009 № 06-1216 «О совершенствовании комплексной многопрофильной психолого-педагогической и медико-социально-правовой помощи обучающимся, воспитанникам»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;
- Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для примерной АООП дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (одобрена решением от 02.06.2020. Протокол № 2/20)
- Распоряжение Минпросвещения России от 06.08.2020 N Р-75 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 №2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»»;
- Приказ Минобрнауки России от 23.08.2018 №816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность,

электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ»;
- письмо Минобрнауки России от 15.03.2018 NТС-72807 «Об организации работы по СИПР»;
- Приказ Минобрнауки России от 22.12.2014 N 1601 (ред. от 29.06.2016) «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре»;
- Приказ Министерства образования и науки РФ от 11 мая 2016 г. № 536 «Об утверждении «Особенностей режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»»;
- Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-дефектолог" (подготовлен Минтрудом России 20.12.2022);
- Постановление Правительства Российской Федерации от 8 августа 2013 г. № 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций»;
- Устав учреждения: ГБДОУ детский сад № 54 комбинированного вида Приморского района Санкт-Петербурга
- Положение о группе компенсирующей (комбинированной) направленности;

Рабочая программа учителя-дефектолога является обязательным педагогическим документом, обеспечивающим реализацию функций профессиональной деятельности и систему образовательной работы с детьми по реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей дошкольного возраста с

В реализуемый комплекс программ коррекционной работы входят следующие блоки:

- программа психолого-педагогического обследования детей;
- программа психокоррекционной помощи (включая взаимодействие с родителями обучающихся и другими участниками образовательного процесса);
- программа профилактики нарушений в развитии;

При этом рабочая программа выступает инструментом индивидуализации содержания, методов и форм профессиональной деятельности.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

1.1. Цель и задачи

Для детей с множественными нарушениями в развитии **целью рабочей программы** является проектирование социальных ситуаций развития ребенка и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию к совместным действиям и поддержку индивидуальности детей через общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие виды активности на основе взаимодействия с родителями, педагогами и другими специалистами ДОО.

Задачи рабочей программы – определение основных методических подходов и последовательности коррекционной работы с учетом контингента воспитанников и особенностей образовательного процесса в условиях компенсирующей группы в текущем учебном году.

При этом **направления работы** и группы задач коррекционно-развивающего воздействия соотносятся между собой:

1) Диагностическое: диагностика и оценка потенциальных возможностей ребенка, исходя из понятия «зона ближайшего развития», в том числе, оценки состояния

- развития психических процессов;
- сенсорного развития;
- опыта ознакомления с окружающим миром, формирования представлений о социальном, рукотворном и природном мирах;
- овладения элементарными математическими представлениями и элементами математической деятельности;

2) Пропедевтическое: целесообразно в программу вводить пропедевтические разделы, дающие возможность

- сенсорной интеграции и формирования межанализаторных связей;
- формирования предпосылок к основным видам детской деятельности, развития знаково-символической деятельности;
- развития социального интеллекта;
- формирование готовности к общению и обучению в условиях школы;
- формирование адекватной самооценки и уровня притязаний, профилактики нарушений в формировании личности;
- профилактика нарушений формирования детско-родительских отношений и их влияния на эффективность воспитания и обучения дошкольников;

3) Общеразвивающее: содержание психолого-педагогической работы с детьми с нарушением психического развития предполагают интеграцию образовательных областей в работе учителя-дефектолога:

- социально-коммуникативное развитие;

- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие;

4) Коррекционное: дети нуждаются в специальном воздействии, направленном

- на развитие коммуникативной способности и формирование коммуникативного опыта;
- на формирование готовности к взаимодействию и навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- на формирование познавательных интересов и развитие познавательно-исследовательской деятельности;
- на формирование целостной картины мира в условиях целенаправленной и систематической работы по ознакомлению с окружающим;
- на формирование элементарных математических представлений;
- на развитие конструктивно-модельной деятельности;

1.2. Особые образовательные потребности детей и направления работы

Особые образовательные потребности определяются на основе Федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы – АОП дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ.

Диагностическое направление:

- раннее выявление недостатков в развитии и получение специальной психолого-педагогической помощи на дошкольном этапе образования;
- 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;
- индивидуально-дифференцированный подход в процессе усвоения образовательной программы и оценка динамики развития;
- обеспечение планового мониторинга развития ребенка с целью создания оптимальных образовательных условий с целью своевременной интеграции в общеобразовательную среду;

Коррекционное направление:

- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния ЦНС и ее нейродинамики (быстрой истощаемости, низкой работоспособности);
- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния анализаторов (зрительного, слухового и др.);

- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния ЦНС и состояния рече-двигательного анализатора, опорно-двигательного аппарата;
- щадящий, комфортный, здоровьесберегающий режим жизнедеятельности детей и образовательных нагрузок;
- изменение объема и содержания образования, его вариативность; восполнение пробелов в овладении образовательной программой ДОО; вариативность освоения образовательной программы;
- обеспечение коррекционно-развивающей направленности в рамках всех образовательных областей, предусмотренных ФГОС дошкольного образования: развитие и целенаправленная коррекция недостатков развития эмоционально-волевой, личностной, социально-коммуникативной, познавательной, сенсорной, речевой и двигательной сфер;
- 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);
- обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образованием как условия непрерывности коррекционно-развивающего процесса;

Консультативное направление:

- выработка совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ОВЗ, единых для всех участников образовательного процесса (например, к ним относится постоянная стимуляция познавательной и речевой активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному миру и социальному окружению; формирование, расширение, обогащение и систематизация представлений об окружающем мире, включение освоенных представлений, умений и навыков в практическую и игровую деятельности и др.);
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приемов работы с обучающимися с ОВЗ (в особенности, связанными с целенаправленным развитием предметно-практической, игровой, продуктивной, экспериментальной деятельности и предпосылок к учебной деятельности с ориентацией на формирование их мотивационных, регуляционных, операциональных компонентов);
- консультационная помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения ребенка с ОВЗ (в первую очередь, связанными с развитием коммуникативной деятельности, формированием средств коммуникации, приемов конструктивного взаимодействия и сотрудничества с взрослыми и сверстниками, социально одобряемого поведения);

Просветительское направление:

- организация различных форм просветительской деятельности, направленной на разъяснение участникам образовательного процесса вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ОВЗ (например, приоритетности целенаправленного педагогического руководства на начальных этапах образовательной и коррекционной работы, формирования предпосылок для постепенного перехода ребенка к самостоятельной деятельности);
- проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по разъяснению индивидуально – типологических особенностей различных категорий детей с ОВЗ (например, по развитию всех компонентов речи, речеязыковой и познавательной компетентности и социального интеллекта);
- активизация ресурсов психолого-педагогическое сопровождения для формирования социально активной позиции обучающихся с ОВЗ и их семей;

1.3. Принципы и подходы к организации профессиональной деятельности

Федеральная адаптированная ООП – АОП дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ определяет интегральные принципы работы специалиста коррекционного профиля:

- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;
- позитивная социализация ребенка;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации и детей;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- сотрудничество Организации с семьей;
- возрастная адекватность образования. Этот принцип предполагает подбор педагогом содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями детей.

В соответствии с ней также определяются **принципы профессиональной деятельности**: общие и специфические.

Специфичные принципы:

- создание охранительного режима и индивидуализация образовательного процесса;
- принцип единства диагностики и коррекции, учета зоны ближайшего и актуального развития;
- принцип единства коррекционных, развивающих и обучающих задач;
- принцип интеграции образовательных областей, видов детской деятельности и деятельности воспитателей и специалистов;
- принцип «логопедизации» образовательного процесса;

- принцип формирования и коррекции высших психических функций в процессе специальных занятий с детьми;
- принцип расширения традиционных видов детской деятельности и обогащения их новым содержанием;
- принцип развивающего характера обучения, основывающегося на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании «зоны ближайшего развития»;
- принцип уровневой дифференциации задач, содержания и результатов образовательного процесса с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;
- принцип системного компенсаторно-развивающего воздействия на развитие ребенка с обеспечением преодоления им трудностей развития, обусловленных негативным влиянием нарушенного анализатора, формированием компенсаторно–адаптивных механизмов, повышающих возрастные возможности социально-коммуникативного, познавательного, речевого, физического развития;
- принцип стимулирования эмоционального реагирования, эмпатии и использования их для развития практической деятельности детей, общения и воспитания адекватного поведения;
- принцип расширения форм взаимодействия взрослых с детьми и создания условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми, вовлечения родителей в коррекционно-развивающий процесс;
- принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения, сетевое взаимодействие с организациями социализации и образования;

На основе данных принципов реализуются общедидактические и специфические подходы к профессиональной деятельности. Среди последних можно выделить:

- культурно-генетический подход, связанный с учетом генетических закономерностей развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде;
- системный подход к организации целостной системы коррекционно-педагогической работы;
- концентрический подход при изложении содержания программного материала;
- коммуникативный подход, определяющий последовательность формирования речи как средства общения и познания окружающего мира, использование в обучении детей с нарушением в развитии разных форм словесной речи (устная, письменная (при необходимости – дактильная), альтернативные формы коммуникации и т.д.) в зависимости от этапа обучения;
- комплексный подход, который предполагает, что устранение нарушений должно носить медико-психолого-педагогический характер, т.е. опираться на взаимосвязь всех специалистов сопровождения;
- личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению детей через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы;
- индивидуально-дифференцированный подход к реализации адаптированной образовательной программы;

Возрастные характеристики детей

Возраст	Возрастные особенности детей
4-5 лет (средняя группа)	Основные достижения возраста связаны с развитием игровой деятельности: появляются ролевые взаимодействия, дошкольники начинают отделять себя от принятой роли; роли могут меняться. Совершенствуется восприятие, развивается образное мышление и воображение, формируется эгоцентричность познавательной позиции – изменения связаны с развитием изобразительной деятельности: дети могут рисовать основные геометрические фигуры, вырезать ножницами, наклеивать изображения на бумагу; с развитием конструирования по замыслу, планированием.
5-6 лет (старшая группа)	Достижения этого возраста характеризуются распределением ролей в игровой деятельности; структурированием игрового пространства; дальнейшим развитием изобразительной деятельности, отличающейся высокой продуктивностью; применением в конструировании обобщенного способа обследования образца; усвоением обобщенных способов изображения предметов одинаковой формы. Восприятие в этом возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, причинное мышление, воображение, произвольное внимание, речь, образ Я.
6-7 лет (подготовительная группа)	В результате правильно организованной образовательной работы у детей развиваются диалогическая и некоторые виды монологической речи. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; освоением форм позитивного общения с людьми; развитием половой идентификации, формированием позиции школьника. К концу дошкольного возраста ребенок обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития, что позволяет ему в дальнейшем успешно учиться в школе.

Психолого-педагогическая характеристика детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР

Реализация конституционных прав детей-инвалидов, забота о качестве их жизни определяют поиск научным педагогическим сообществом эффективных мер, которые могли бы уменьшить тяжесть инвалидизации. Изменение сроков начала предоставления специальной педагогической помощи, создание новых технологий коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с ОВЗ непосредственно касаются детей-инвалидов, в т.ч. детей с МНР (Архипова Е.Ф., Басилова Т.А., Головчиц Л.А., Жигорева М.В., Овчинникова Т.С. и др.).

Данные современных исследователей соответствуют взглядам Л.С. Выготского, согласно которым *у детей с тяжелыми сочетанными нарушениями здоровья имеет место сложная иерархическая структура социальных отклонений вторичного и третичного характера.*

Для этой группы детей имеет место как *универсальная закономерность единства нарушений физического развития и вызванных ими социальных ограничений*, так и механизм их взаимовлияния друг на друга, но проявляющийся в виде атипичного варианта развития.

В специальной психологии и педагогике для характеристики данной группы детей *используется термин «дети с тяжелыми множественными нарушениями развития», которые имеют выраженные нарушения развития как биологической, так и социальной природы, т.е. относятся к первичным и вторичным.*

Однако четкое определение группы детей с «тяжелыми множественными нарушениями развития» оказывается весьма сложной задачей.

С одной стороны, у детей могут иметь место различные степени интеллектуальной недостаточности и вариативность нарушений других органов и систем либо тотальность поражения нескольких.

С другой стороны, при любом из этих вариантов у ребенка может наблюдаться определенная динамика психического и социального развития, а также ее отсутствие.

Важная отличительная характеристика детей этой группы - это как раз многообразие и своеобразие вариантов развития, что не позволяет их рассматривать внутри других категорий детей, а указывает на объединение в особую группу психического развития.

Как правило, в младенческом возрасте у таких детей обнаруживаются 1-2 тяжелых нарушения в развитии, а впоследствии, могут развиться и быть выявлены другие физические и психические отклонения в развитии (Л.А. Головчиц).

Тяжесть, структура и характер первичных нарушений и вторичных отклонений определяют динамику психического развития детей с ТМНР и вариант психического развития.

Термин «ТМНР» появился в отечественной специальной психологии и коррекционной педагогике достаточно давно (в середине XX века) для обозначения категории детей, имеющих одновременно несколько нарушений функционирования систем организма: головного мозга или центральной нервной системы, зрительной, слуховой, двигательной - при этом природа этих нарушений могла быть совершенно различной, от органической или

врожденной, в т.ч. наследственной и генетической, до приобретенной (Т.А. Басилова, Л.Б. Баряева, Г.П. Бертынь, М.Г. Блюмина, Л.А. Головчиц, Я. ван Дайк, М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко, Е.Т. Логинова, Р.А. Мареева, А.И. Мещеряков, Е.Н. Моргачева, А.Е. Пальтов, И.В. Саломатина, Т.Н. Симонова, И.А. Соколянский, В.В. Ткачева, А.М. Царев, В.Н. Чулков, А.В. Ярмоленко).

В настоящее время данный термин чаще всего используется в отношении детей с генетической патологией, с тяжелыми органическими поражениями ЦНС, следствием которых является недоразвитие познавательной деятельности различной степени тяжести, значительные сенсорные или двигательные нарушения.

Ведущее место среди причин, вызывающих ТМНР у детей, *занимает патология центральной и периферической нервной системы*, возникающая вследствие воздействия на плод различных патогенных факторов во время оплодотворения, внутриутробного созревания или родов (Л.О. Бадалян, Ю.И. Барашнев, Ю.Е. Вельтищев). Дети с поражением нервной системы различной этиологии и степени тяжести составляют около 50% новорожденных с проблемами здоровья. При этом 70-80% поражений нервной системы вызвано патогенным воздействием ряда факторов перинатального периода (Л.М. Хабарова).

Состояние работы центральной нервной системы является одним из наиболее значимых факторов, определяющих дальнейшее психическое развитие ребенка.

Именно поэтому *нарушение функционирования нервной системы относятся к одной из основных причин инвалидизации детского населения*, что вызвано тем, что ЦНС является главным регулятором интегративных реакций организма, обеспечивающих адаптацию к изменяющимся условиям внешней среды. Именно сочетанное поражение центральной нервной системы становится причиной возникновения множественных нарушений в развитии у детей.

Сочетанное поражение центральной нервной системы и, как следствие, ТМНР в большинстве случаев вызваны воздействием ряда патогенных факторов на детский организм в период закладки и/или внутриутробного созревания.

Причем последствия поражения нервной системы в виде нарушений познавательного (когнитивного) развития, ограничений движения, восприятия и обработки сенсорной информации относят к первичным, т.к. они вызваны или

непосредственно определяются особенностями и характером функционирования конкретного органа или системы, в т.ч. центральной нервной системы.

При множественных нарушениях развития чаще всего наблюдаются следующие психические отклонения: негативизм к воздействию сенсорных стимулов, пассивность, трудности ориентировки в окружающей среде, избирательность в контактах и проблемы коммуникации – которые имеют вторичную социальную природу и их появление вызвано множественными нарушениями функционирования организма (И.А. Аршавский, Т.А. Басилова, Л.С. Выготский, А.П. Гозова).

Согласно анализу медицинской и психолого-педагогической информации и многолетнему наблюдению за динамикой психического развития большого числа детей с ТМНР у них имеет место один из четырех вариантов психического развития:

- последовательное формирование психологических достижений возраста в медленном или крайне медленном темпе, при котором для перехода на новый уровень психического развития ребенку требуется значительно больше времени, чем при нормативном варианте развития;

- минимальный темп психического развития, когда становление психологических достижений, характерных для определённого возраста, происходит очень медленно в течение нескольких лет;

- без динамики психического развития, когда новых уровней психического развития не наблюдается и можно говорить о состоянии стагнации;

- регресс психического развития, при котором имеет место утрата ранее приобретенных умений и навыков.

Определить вариант психического развития ребенка с ТМНР можно путем наблюдения за темпом усвоения нового и сопоставления данных о динамике психического развития, полученных в ходе нескольких комплексных (не менее 3-х) психолого-педагогических обследований.

Наряду с этим следует *крайне осторожно и коллегиально принимать решение о варианте психического развития ребенка с ТМНР* в младенческом и раннем возрасте, а также при поступлении в образовательную организацию, если ранее он не был включен в систему образования и не получал систематически коррекционно-педагогическую помощь.

Следует учитывать тот факт, что в условиях специального обучения и без систематической целенаправленной профессиональной коррекционно-педагогической помощи *темп психического развития одного и того же ребенка с ТМНР может быть разным.*

Очевидно, что достаточно точно определить *темп и вариант психического развития ребенка с ТМНР можно только в процессе пролонгированного наблюдения за ходом его психического развития при реализации специального обучения в соответствии с содержанием Программы.*

Регулярный анализ данных о состоянии ребенка, результатов психолого-педагогического обследования и мониторинг динамики психического развития позволяют сформулировать психолого-педагогическое заключение, наметить прогноз психического развития, определить виды, форму организации и содержание психолого-педагогической помощи.

Тяжелые сочетанные нарушения здоровья являются причиной медленного накопления сенсорного опыта в силу ограничения возможностей познания, восприятия сенсорной информации, осуществления практической ориентировки в окружающем пространстве. Сложная структура и тяжесть проявления вторичных социальных отклонений в развитии становятся препятствием для установления оптимальных взаимоотношений ребенка с внешним миром и его социализации.

В первые месяцы жизни у детей с ТМНР наблюдается угнетение функций нервной системы, слабость физиологических ответов и отсутствие первых психологических реакций на воздействие внешних стимулов (зрительных, слуховых, тактильных).

Обычного сенсорного воздействия недостаточно для того, чтобы вызвать ответную двигательную активность в виде изменения мимики и рефлекторного движения конечностей. Двигательные проявления могут возникать внезапно, отличаться хаотичностью и стереотипностью, не иметь внешней направленности, быстро угасать или, напротив, вызывать общее возбуждение.

Ответные физиологические безусловно-рефлекторные реакции, изменение поведения и мимики при возникновении чувства дискомфорта появляются и регистрируются только в возрасте 3-х-4-х месяцев при стабилизации соматического и неврологического состояний. Любые проявления психической активности отличаются сглаженностью и мгновенно угасают.

Постепенно при условии, что состояние здоровья ребенка стабильно и не возникает острых и длительных отклонений функционирования нервной системы или соматической патологии, в течение всего второго полугодия жизни степень зрелости центральной нервной системы ребенка повышается,

накапливается определенный опыт чувственного взаимодействия с внешней средой, в результате чего появляются непроизвольные генерализованные ответы на воздействие стимулов окружающей среды. Благодаря этому в периоды кратковременного пассивного бодрствования у детей отмечаются различные эмоциональные проявления: мимика удовольствия или негативизма при внешнем воздействии, улыбка при возникновении физиологического комфорта, удовлетворении потребности в эмоционально-тактильном контакте с близким взрослым, которая наблюдается у ребенка даже с выраженными сенсорными и двигательными нарушениями.

Нередко новые сенсорные стимулы могут вызывать негативные ощущения и эмоции в силу особенностей работы центральной нервной системы и органов восприятия, а также различные патологические проявления психики. Они возникают по нескольким причинам.

Во-первых, внешнее воздействие ощущается, передается и обрабатывается своеобразно в силу снижения функциональных возможностей или нарушения работы анализаторов, а также нарушения работы центральной нервной системы, в частности, головного мозга.

Во-вторых, врожденная потребность во впечатлениях, комфорте, контакте и познании внешнего мира угнетена или крайне незрела. Можно отметить, что такая несоциальная форма ответа является типичной для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. Сочетание биологических факторов и их социальных последствий оказывает негативное влияние друг на друга и, как следствие, на психическое развитие ребенка.

Все в совокупности становится значительным препятствием для последовательного формирования у детей практических способов ориентировки в окружающем мире и социальных форм общения с людьми, а также накопления опыта позитивного взаимодействия с внешним миром и знаний о нем.

Нужно отметить, что постепенно проявляющиеся особенности поведения к 12-ти месяцам жизни ребенка сильно затрудняют родителям контакт с ним. В обычных условиях воспитания непродуктивные, патологические формы поведения часто закрепляются, а более совершенные социальные способы взаимодействия не формируются.

К концу первого года жизни дети с медленным темпом психического развития совершают попытки целенаправленного использования своих возможностей для взаимодействия с окружающей средой. Они сообщают взрослому о своем состоянии и потребностях с помощью направленных движений рук, интонации голоса и отдельных вокализаций.

В стабильном неврологическом и соматическом состоянии детям с этим вариантом развития на освоение каждого более совершенного уровня нужно намного больше времени, чем на предыдущий, что значительно увеличивает отставание от онтогенетического норматива на каждом возрастном этапе. Именно поэтому, начиная с второго года жизни, психическое развитие одних реализуется в медленном, а других – в крайне медленном темпе.

При медленном темпе к концу раннего возраста у детей появляются кратковременная целенаправленная практическая познавательная активность и ориентировка в окружающей среде.

При отсутствии выраженных двигательных нарушений дети начинают пользоваться ходьбой, самостоятельно могут преодолеть с ее помощью небольшое расстояние. При случайном попадании игрушки в руку они совершают манипулятивные действия и путем перебора вариантов находят способ извлечения звука, радуются результату, улыбаются и могут начать гулить.

После совместного выполнения путем имитации могут запомнить простую последовательность движений руки и воспроизвести новую специфическую манипуляцию, но без внешнего контроля взрослого повторить ее не пытаются.

Все это свидетельствует о готовности к усвоению простой схемы действий с предметом и скором переходе к самостоятельным предметным действиям. При этом наблюдать потенциальные возможности к овладению новыми действиями с игрушками можно крайне непродолжительный период времени.

Утомление целенаправленной активностью с предметами наступает на 7-10 минуте, проявляется резким падением работоспособности и двигательным беспокойством. Об усталости, как и о других физиологических и психологических потребностях, дети информируют окружающих изменением поведения, отказом от сотрудничества, вспышками негативизма, двигательным беспокойством, криком.

В дошкольном возрасте дети с медленным темпом психического развития при отсутствии выраженных двигательных нарушений овладевают координированной ходьбой, предметными действиями и ориентировкой на функциональное назначение предметов, демонстрируют эти умения в самостоятельной деятельности не более 2-3 минут, могут по памяти воссоздать и воспроизвести в новых условиях усвоенную ранее цепочку игровых действий.

Однако попыток изменить последовательность, добавить действия из другой игровой цепочки, объединить две схемы вместе не совершают. Возможность самостоятельной практической ориентировки в окружающем

является основой целенаправленной деятельности. При этом она отличается однообразием и стереотипностью.

Чаще всего к концу дошкольного возраста у детей этой группы сформирован навык сотрудничества и копирования действий взрослого, работы по простой знакомой инструкции.

Они способны при направляющей помощи взрослого осуществить практическую ориентировку в свойствах предмета путём исследовательских движений рук. Дети каждый раз применяют метод проб и ошибок для восстановления в памяти результативного способа действия с предметом.

Пробы и перебор вариантов, накопленных ранее и существующих в личном опыте алгоритмов действий, являются основным способом их взаимодействия со средой для достижения положительного результата.

В силу быстрой истощаемости, нестойкой работоспособности и низкой познавательной активности дети не всегда устанавливают взаимосвязь между предметами, обнаруживают их функциональное назначение. Для осознания смысла и технического назначения предметов им постоянно необходима обучающая помощь взрослого.

Без нее дети действуют с игрушками нецелесообразно, быстро теряют интерес из-за невозможности самостоятельно достичь ожидаемого результата.

Аналогичные трудности имеют место при соблюдении ими социальных норм и гигиенических требований. Некоторые нормы поведения они знают, но придерживаются их при напоминании и постоянном контроле поведения взрослым: могут забыть сообщить о желании туалет, есть пищу руками и т.д.

Дети с удовольствием пользуются некоторыми орудиями и предметами обихода, пытаются выполнять самостоятельно орудийные действия, но согласовать движения рук им сложно, т.к. координация нарушена, а зрительный контроль затруднен.

В целях коммуникации они могут использовать отдельные слова, в т.ч. усечённые, а также жесты, оказывая наряду с этим непосредственное тактильное воздействие на близкого взрослого. При отсутствии выраженных нарушений слуха в этом возрасте вербальная форма общения становится ведущей.

Однако речь малопонятная, трудная для восприятия, т.к. речевые нарушения носят системный характер и страдают все компоненты речи: фонетика, фонематика, лексика, семантика, грамматический строй. Речевые высказывания лишены интонационной выразительности.

Умение самостоятельно произвольно использовать социальные способы взаимодействия, осознание социальных взаимоотношений и связей между

людьми и предметами могут обеспечить им возможность установления простых причинно-следственных связей между часто происходящими явлениями и событиями, управления ситуацией, овладение навыком практического решения задачи и поиска результативного выхода из трудной, но хорошо знакомой ситуации путем использования ранее накопленного практического опыта.

Таким образом, у детей этой группы наблюдается явная динамика психического развития при раннем начале и систематическом оказании коррекционно-педагогической помощи.

Благодаря ей дети в раннем и дошкольном возрасте достаточно успешно осваивают содержание всех четырех образовательных периодов, в связи с чем к концу дошкольного возраста они овладевают наглядными формами мышления и различными видами детской деятельности, способны взаимодействовать доступным коммуникативным способом со взрослыми и сверстниками, соблюдать элементарные социальные нормы поведения и обучаться в групповой форме.

Если процесс усвоения содержания каждого образовательного периода Программы детьми этой группы происходит быстрее и они на определённом возрастном этапе демонстрируют психологические достижения целевых ориентиров четвертого возрастного этапа, следует собрать психолого-медико-педагогической консилиум, в ходе которого принять решение о дальнейшей форме и варианте Программы обучения.

Группа детей с крайне медленным темпом психического развития в раннем возрасте демонстрирует низкий интерес к внешним стимулам и быстро истощаемую потребность в общении с близкими взрослыми. В силу этого бодрствование у них проходит достаточно пассивно. Навыком самостоятельного передвижения в пространстве они не овладевают.

Не имеющие выраженных двигательных нарушений дети только в конце третьего года жизни начинают активно использовать ползание и совершать попытки передвижения стоя у опоры. У детей появляется осознание возможности использования движений с целью познания окружающей среды, но навык выполнения произвольных социальных действий с предметами находится в самом начале своего становления. У детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата овладение навыком передвижения в пространстве происходит более длительно, может появиться в дошкольном возрасте и осуществляться только с помощью технических средств реабилитации (ходунков, коляски, дополнительной опоры).

Низкое качество самостоятельной активности не позволяет детям ощутить практическую результативность социального двигательного акта. Взрослый

остается для них единственным средством удовлетворения физических и первых психических потребностей, а эмоционально-ситуативное общение – ведущим способом психологического взаимодействия с людьми. Эмоциональное общение, тактильное и акустическое воздействие являются обычно приятными и желанными для малышей. Они вызывают чувство удовольствия и комфорта, активизируют все психические процессы и физическую активность, в т.ч. потребность в познании. Однако, в случае наличия расстройств аутистического спектра, и эти виды воздействия могут вызывать негативную реакцию со стороны ребенка.

Дети начинают постепенно овладевать социальными движениями руки. Однако долгое время осознать связь между собственным действием и его результатом не могут, в т.ч. из-за ограничения сенсорных ощущений и несовершенства восприятия. С одной стороны, дети не понимают своей принадлежности и роли в появлении сенсорного раздражителя, с другой, не могут ощутить результативности совершенного действия (услышать звук обычной громкости, увидеть движение деталей и т.д.).

Благодаря постепенному накоплению сенсорного опыта и практического контакта с внешним миром дети начинают совершать в процессе бодрствования большое число простых манипуляций, которые производят руками в позе лежа на спине, редко на боку или животе, любят многократно стереотипно повторять их, получая от самой активности и ее результата удовольствие.

Свои эмоции они выражают с помощью мимики, отдельных интонационно окрашенных вокализаций, но в большинстве случаев изменением поведения и криком. Именно так они информируют взрослых о своих потребностях и желаниях, в т.ч. о чувстве дискомфорта. Нарушение тонуса вызывает трудности формирования более сложных и точных движений, в т.ч. артикуляционных моторных актов, задержку в овладении навыком глотания и жевания, отказ от полугустой пищи и новых видов продуктов, питание из бутылки.

В течение дошкольного детства они учатся использовать функциональные возможности сохранных анализаторов для ориентировки в окружающем пространстве. Совершают цепочку плохо координированных моторных актов для обследования пространства, но качество ее крайне низкое.

При наличии опоры или помощи взрослого способны преодолеть небольшое расстояние до заинтересовавшей их игрушки, могут перейти к ползанию. Если могут захватить понравившийся предмет, то захватывают его всей рукой, пальцы на его поверхности не распределяют, исследовательские движения совершают кратковременно.

Ориентировку на ощущения, полученные с различных анализаторов, на форму предмета для подбора наиболее результативного двигательного акта они не осуществляют. Правильный или социально обусловленный способ действия с предметом обнаруживают случайно. Действуя с предметом, не могут согласовать движения рук между собой.

Способны усвоить новый способ действия с предметом в виде специфической манипуляции или орудийного действия в ходе его многократного повторения в процессе совместно-разделенной деятельности со взрослым, т.е. готовы к переходу от ситуативно-личностного к практическому сотрудничеству со взрослым. Отсроченное во времени новое специфическое манипулятивное действие с предметом по памяти воспроизвести не могут. Пытаются путем перебора вариантов различных моторных актов и последовательностей движений воссоздать верную схему.

Целенаправленной активностью истощаются, бросают начатое и привлекают внимание взрослого доступными способами коммуникации. С помощью различных психологических средств пытаются управлять действиями взрослого и влиять на ситуацию. Они понимают смысл обращенной к ним коммуникативной конструкции (речевой, жестовой), если она выстроена в знакомой им последовательности. Способны выполнить 3-4 знакомых движения по доступной коммуникативной инструкции, найти названный предмет, нескольких близких взрослых (маму, бабушку и т.п.).

Новые речевые звуки у них практически не появляются по причине значительного нарушения тонуса мышц артикуляционной мускулатуры, а также отсутствия осознания возможности и навыка произвольного управления движениями органов артикуляции и голосом. Их коммуникация и продуктивное взаимодействие с незнакомыми людьми и сверстниками затруднены. Дети не умеют жевать твердую пищу, пить из чашки, очень избирательны в еде. При пользовании туалетом о своей потребности не сообщают, самостоятельно процесс не контролируют.

Физически и психически полностью зависимы от взрослого. Все это не позволяет включить их в процесс обучения в групповой форме и указывает на приоритет индивидуальной коррекционно-педагогической работы в сочетании с подгрупповой формой обучения с ограничением продолжительности занятий. Дети с крайне медленным темпом развития, находясь с раннего возраста в системе обучения, последовательно осваивают содержание каждого из четырех образовательных периодов и при условии стабильного состояния здоровья при завершении дошкольного образования готовы к обучению в школе в групповой форме.

Еще одну категорию представляют дети с минимальным темпом психического развития. Тяжесть неврологического и соматического состояний обуславливает особенности психической активности детей этой группы.

Первые безусловно-рефлекторные ответы у них можно зафиксировать только к концу первого полугодия жизни.

В последующие шесть месяцев в психическом развитии детей происходят некоторые положительные изменения, которые можно охарактеризовать как минимальную динамику в психическом развитии. Она заключается в повышении качества безусловно-рефлекторных реакций, а также в появлении «зоны ближайшего психического развития» в виде начатков становления условно-рефлекторных реакций. Благодаря чему в раннем возрасте физиологические ответы детей на воздействие стимулов окружающей среды отличаются не только постоянством, но и разнообразием.

При воздействии знакомых и приятных сенсорных стимулов, а также во время общения с матерью можно наблюдать первые положительные эмоции в виде различных мимических реакций: улыбку при чувстве удовольствия и ощущении комфорта. Малыши реагируют сосредоточением и остановкой движений в момент непосредственного ощущения сенсорного воздействия достаточной силы. Ребенок, имеющий остатки зрения, может фиксировать взгляд на больших ярких предметах.

Иное поведение дети демонстрируют при контакте с новыми или неприятными для них стимулами. В этом случае на их лице появляется гримаса страдания и раздается резкий громкий монотонный плач. Появление у детей дифференцированных эмоций и психологических способов информирования взрослых о том, что с ними происходит, свидетельствует о зарождении определенного психологического отношения к сенсорному воздействию, а также о первых самостоятельных непроизвольных попытках положительного социального контакта с внешним миром и психологической потребности в этом.

Плачем и двигательным беспокойством, вокализациями ребенок требует внимания и сенсорного воздействия, пытается повлиять на действия взрослого и изменить его поведение, добиться желаемого.

Дети принимают удобное положение на руках у взрослого, могут тянуть руки в сторону взрослого или сенсорного стимула, удерживают вложенный в руку предмет и совершают с ним движение для извлечения звука, случайно могут захватывать близко расположенный предмет, в т.ч. край одежды взрослого, пытаются изменить положение тела во время прослеживания за его движением. Дети просыпаются ко времени кормления, без труда путем сосания съедают необходимый объем жидкой пищи, во время кормления привлекают

внимание взрослого хаотической двигательной активностью, демонстрируют желание общения и впечатлений после насыщения, т.е. имеют разнообразные психологические потребности, которые могут быть удовлетворены социальным образом: внешним сенсорным воздействием, общением, разнообразием впечатлений, в т.ч. за счет помощи в совершении движений.

На протяжении всего дошкольного возраста они осваивают навык произвольного управления своим телом. В результате чего в возрасте семи лет могут использовать свои моторные возможности для достижения внешнего стимула или желаемого результата: перевернуться на живот и обратно, совершить движение на животе по типу ползания.

Произвольная двигательная активность чаще всего недолгая и не имеет внешней цели. Сохранить равновесие и удержать позу тела в положении стоя не умеют. Переставляют ноги непроизвольно, совершая ими движения по типу рефлекторных действий. Для них характерен кратковременный интерес к сенсорным раздражителям, быстрое угасание потребности в познавательной активности. При отсутствии выраженных двигательных нарушений они действуют с игрушками манипулятивно, специфические действия не осваивают. Ориентировки в свойствах предмета с помощью тактильных ощущений, полученных с кисти руки, дети не осуществляют. Новое социальное действие с предметом они усваивают после многократного его совместного выполнения со взрослым. Самостоятельно воспроизводят его верно 1-2 раза, после чего переходят к однотипному манипулированию. Ориентировочно-исследовательская активность и имитация у них несовершенны.

Ситуативно-личностный контакт является ведущей формой общения. Просьб близких дети не понимают. При звучании речи и голоса взрослого достаточной громкости лишь проявляют ориентировочную реакцию. Сами свои голосовые возможности для контакта со взрослым используют элементарным образом. В случае возникновения физиологических или психологических потребностей они недолго вокализируют, могут менять интонацию, поведение и мимику, постепенно начинают кричать или монотонно плакать. Негативные эмоции выражают бурно, успокаиваются долго, только на руках у близкого взрослого, переключаемость психических процессов нарушена.

Таким образом, к началу дошкольного детства поведение детей с минимальным темпом психического развития является мало социальным. Процесс психического развития в обычных условиях воспитания происходит искаженно, «социальный вывих» постепенно усугубляется, в связи с чем дети не могут самостоятельно установить положительное и развивающее

взаимодействие с внешним миром, накопить необходимый сенсорный опыт, овладеть координацией, произвольностью и социальной обусловленностью движений, в т.ч. социальными проявлениями эмоций, умением усваивать новое в ходе практического сотрудничества и общения со взрослым.

В лучшем случае к концу дошкольного возраста они начинают самостоятельно использовать двигательные возможности для познания окружающей среды (захват и манипулирование предметом, изменение положения тела в пространстве), элементарные социальные средства коммуникации (мимику, вокализации). Малыши с данным вариантом психического развития, как правило, имеют тяжелые сочетанные пороки развития головного мозга, значительное снижение функциональных возможностей анализаторов и двигательного аппарата. В раннем и дошкольном возрасте они осваивают содержание четырех образовательных периодов в неполном объеме. В силу чего в начале школьного обучения должны быть созданы условия для освоения ими незавершенного содержания дошкольного периода обучения и появления характерных для него основных психологических достижений в пяти образовательных областях.

Самым сложным для включения в процесс обучения и воспитания является вариант стагнации психического развития. Он достаточно редкий, но имеет место в педагогической практике. При стагнации психического развития у детей последовательного овладения более совершенными психологическими достижениями в раннем и дошкольном возрасте не происходит, а психологическое взаимодействие с окружающим миром остается на уровне безусловно-рефлекторных и условно-рефлекторных ответов, проявления и удовлетворения физиологических (усталость, чувство голода, дискомфорт) и в редких случаях элементарных психологических потребностей (впечатления, контакт со средой).

Данный вариант развития имеет место у детей с аномалиями строения и тяжелыми объёмными поражениями вещества головного мозга, снижением функциональных возможностей или тотальным поражением двигательного аппарата. Дети этой группы в раннем и дошкольном возрасте, находясь в системе обучения, могут освоить содержание первых двух образовательных периодов, а при стабильном неврологическом и соматическом состояниях, наличии потенциальных возможностей развития приступить к освоению содержания третьего образовательного периода.

Регресс психического развития с утратой психологических достижений возраста наблюдается в силу ухудшения неврологического и соматического состояний, которое может иметь различную природу и наблюдаться, в т.ч. при наследственных и генетических заболеваниях. В этом случае психическое развитие детей может регрессировать до уровня безусловно-рефлекторных ответов и при стабилизации состояния постепенно совершенствоваться, согласно имеющимся физическим возможностям организма. В этом случае необходимо тщательно подбирать образовательный период обучения, своевременно проводить психолого-педагогическую диагностику с целью оценки успешности освоения содержания и принятия решения о возможности овладения содержанием следующего образовательного периода.

Все вышесказанное еще раз доказывает *необходимость комплексного подхода к организации образовательного процесса*. При нем медицинские методы сохранения и укрепления здоровья сочетаются с систематической коррекционно-педагогической помощью для последовательного развития психических возможностей и социализации детей с тяжелыми множественными нарушениями развития.

1.4. Этапы, сроки, механизмы реализации рабочей программы

Программа коррекционно-развивающей работы:

- является неотъемлемой частью федеральной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с ОВЗ в условиях дошкольной группы (компенсирующей направлености);
- обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала;
- учитывает особые образовательные потребности детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

Функционально-системный подход к реализации программы связан с определением **этапов и сроков, механизмов реализации** рабочей программы.

Срок: Рабочая программа рассчитана на 1 год обучения

Этапы:

Учебный год начинается первого сентября и условно делится на три периода:

I период – подготовительный период: сентябрь (1-я половина сентября – обследование детей, заполнение речевых карт, оформление документации), октябрь, ноябрь;

II период – основной период: декабрь, январь, февраль, март – реализация программ коррекционной работы;

III период – обобщающий, заключительный период: апрель, май (2-я половина мая – диагностическое обследование, мониторинг по итогам учебного года).

Механизм реализации

К механизмам реализации рабочей программы относится:

- описание специальных условий обучения и воспитания детей с ОВЗ, в том числе безбарьерной среды их жизнедеятельности;
- использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных пособий и дидактических материалов;
- формирование адаптированной программы, обеспечивающей удовлетворение дошкольниками особых образовательных потребностей посредством наполнения спецификой содержания каждого из трех ее разделов;
- выбор приоритетных направлений деятельности ДОО с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и необходимости расширения границ образовательных сред;
- реализация принципа коррекционно-компенсаторной направленности образовательной деятельности ДОО в пяти образовательных областях (с раскрытием программных коррекционно-компенсаторных задач образовательной области);
- предоставление коррекционно-развивающих услуг и проведение индивидуальных, подгрупповых и групповых занятий специалистом коррекционного профиля;
- наличие ассистента (помощника), оказывающего детям необходимую техническую помощь, проведение индивидуальных и групповых коррекционных занятий;
- система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса, включающего психолого-медико-педагогическое обследование детей;
- механизм взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий специалистов в области коррекционной педагогики, медицинского работника ОУ, и других организаций, специализирующихся в области семьи, и других институтов общества;
- использование технических средств в обучении коллективного и индивидуального пользования;

Алгоритм коррекционно-развивающей работы в группе для детей с ОВЗ

Этап	**Основное содержание**	**Результат**
Организационный	Исходная психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями в развитии. Формирование информационной готовности педагогов ДОУ и родителей к проведению эффективной коррекционно-педагогической работы с детьми	Составление индивидуальных коррекционно-развивающих программ помощи ребенку нарушениями в развитии в ДОУ и семье. Составление программ групповой (подгрупповой) работы с детьми, имеющими сходные структуру нарушения и (или) уровень речевого

		развития. Составление программ взаимодействия специалистов ДОУ и родителей ребенка нарушениями в развитии
Основной	Решение задач, заложенных в индивидуальных и групповых (подгрупповых) коррекционных программах. Психолого-педагогический мониторинг. Согласование, уточнение (при необходимости – корректировка) меры и 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 коррекционно-развивающей работы с ребенком (группой детей). Определение дальнейших образовательных (коррекционно-образовательных) перспектив выпускников группы для детей с нарушениями в развитии	Решение о прекращении коррекционно-развивающей работы с ребенком (группой), изменение ее характера или корректировка индивидуальных и групповых (подгрупповых) программ и продолжение коррекционно-развивающей работы

1.5. Ориентиры освоения образовательной программы

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ к концу дошкольного образования. Для детей с множественными нарушениями в развитии такими целевыми ориентирами будут указанные в Федеральной АОП дошкольного образования для детей с ОВЗ:

Целевые ориентиры реализации АООП для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития

Психологические достижения, которые выбраны в качестве Целевых ориентиров для детей с ТМНР, являются результатом и могут появиться только в процессе длительного целенаправленного специальным образом организованного обучения.

Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности:

- использование орудия при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;
- осуществление контроля положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушениях опорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;
- изменение поведения в момент акта дефекации/мочеиспускания, привлечение внимания взрослого с помощью доступного коммуникативного способа, фиксация произошедшего в виде социального знака;
- знание последовательности социальных действий при одевании, кормлении и т.п., согласование поведения с действиями взрослого, предвосхищение действия и преднамеренное выполнение 1-2 действий в цепочке;
- точное копирование знакомой цепочки социальных действий с предметом отраженно за взрослым (после выполнения в совместной деятельности);
- усвоение смысла небольшого числа культурно-фиксированных предметных действий и их цепочек с определенной социально обусловленной закономерностью;
- ситуативно-деловое общение как ведущая форма деятельности со взрослым;
- ориентировка в собственном теле, указание частей тела доступным коммуникативным способом;
- осуществление практической ориентировки в свойствах предметов (форма, величина, фактура) и их различение путем обследования доступным способом;
- использование метода практических проб и последовательного применения ранее освоенных результативных действий для решения ситуативной практической задачи;
- умение извлекать звук из музыкальной игрушки, музыкального инструмента;
- длительное продуктивное взаимодействие в удобной физиологически правильной позе;
- проявление положительных эмоций при выполнении действий с предметами и учебных действий во время вертикализации с поддержкой;
- умение соотносить изображение предмета с реальным образцом;
- изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жестового или речевого обращения взрослого;
- копирование социальных жестов, простых речевых образцов, в том числе звуковой и слоговой последовательности, отраженно за взрослым, применение их с учетом социального смысла;
- согласование своих действий с действиями других детей и взрослых: начинать и заканчивать упражнения, соблюдать предложенный темп;
- способность выражать свое настроение и потребности с помощью различных мимических и пантомимических средств, дифференциация эмоций в процессе предметно-практической деятельности;
- выражение предпочтений: «приятно-неприятно», «удобно-неудобно» социально приемлемым способом;
- проявление инициативы, желания общения, информирование о своем состоянии и потребностях с помощью доступных средств коммуникации;
- использование в общении символической конкретной коммуникации;

- потребность в отражении своего эмоционального опыта в различных играх, игровых ситуациях, по просьбе взрослого, других детей.

Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности:

- определенная/частичная степень самостоятельности во время приема пищи, при выполнении акта дефекации/мочеиспускания, гигиенических процедур, одевании;
- информирование взрослых о чувстве голода/жажды, усталости и потребности в мочеиспускании/дефекации с помощью доступных средств коммуникации;
- самостоятельный выбор результативной схемы деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;
- поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, игнорирование лишних предметов при выполнении задания;
- умение создавать изображение простого предмета, постройку по образцу, по инструкции взрослого, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
- умение выполнять доступные движения под музыку;
- умение проявлять свое отношение к происходящему и сообщать об эмоциональном состоянии социальным образом, т.е. с помощью мимики, жестов и речи;
- осознание себя, своих эмоций и желаний, узнавание собственных вещей, результатов продуктивной деятельности;
- понимание различных эмоциональных состояний взрослого;
- применение накопленного перцептивного и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);
- соблюдение социально заданной последовательности действий из существующих в опыте;
- общение, информирование о своем отношении к происходящему доступным коммуникативным способом;
- выражение доступным коммуникативным способом просьбы, оценки, отношения - Я, Ты, Мой, Моя, Мое, хороший, плохой;
- использование в общении элементов символической абстрактной коммуникации, отдельных абстрактных символов: слов, жестов, схематических изображений;
- точное воспроизведение звуков речи, ритмического и интонационного рисунка слова (восклицание, вопрос, недовольство, испуг), выделение ударного слога или слова, правильное воссоздание последовательности 2-3 слогов в слове или дактильного ритма;
- координированная ходьба и бег с произвольным изменением направления, скорости, в том числе по поверхности с разным наклоном, лестнице;
- подражание простой схеме движений вслед за взрослым;
- доброжелательное отношение, стремление помочь друг другу при выполнении игровой и предметной деятельности.

Заканчивается целевой раздел ориентирами освоения воспитанниками образовательной программы, которые определяются в соответствии с реализуемой в образовательной организации адаптированной образовательной программой дошкольного образования, возрастом детей, особенностями имеющихся нарушений в развитии, индивидуальными особенностями и возможностями каждого воспитанника.

Целевые ориентиры освоения программы детьми с множественными нарушениями развития

Средний дошкольный возраст

По направлению «Социально-коммуникативное развитие»:

- Ребенок принимает контакт, инициированный взрослым (реагирует на собственное имя и др.). Способен к установлению самостоятельного контакта.
- Ребенок адаптируется в условиях группы: может здороваться и прощаться; сообщать о своих желаниях, выражать благодарность (жестом). Выражает свои чувства в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах.
- Замечает других детей, проявляет к ним интерес.
- Вступает в отношения с взрослым человеком как носителем правил, опирается на его авторитет при освоении материала и регуляции собственного поведения.
- Принимает участие в совместной деятельности, некоторых общих играх.

Речевое развитие:

- Различает на слух речевые и неречевые звучания, узнает знакомых людей и детей по голосу, дифференцирует шумы. Подражает некоторым голосам животных, шумам окружающего мира (машина, самолет и др.).
- Понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, глаголов, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов.
- Дает вербальную реакцию в ответ на речевую активность взрослого. Подражает движениям артикуляционного аппарата взрослого, выполняет упражнения для пальцев рук (нанизывает бусы, повторяет игры на сопровождение речи движением).
- Привлекает внимание собеседника звуком (словом, предложением). Обращается с просьбой о помощи, выражая ее звуком, словом, предложением.
- При наличии речи – использует слова, обозначающие знакомые ему предметы обихода и действия, выражает желания одним словом, отвечает на вопросы («да», «нет»). Выражает согласие, несогласие звуком, словом, предложением.

Познавательное развитие:

- Проявляет интерес к занятиям, выполняет инструкции взрослого (при необходимости – с использованием визуальной поддержки), умеет слушать, когда взрослый начинает говорить, реагировать на замечания и похвалу социально приемлемыми способами.
- Ориентируется в телесном пространстве, называет части тела: правую и левую руку; направления пространства «от себя».
- Подчиняется общему режиму группы во время занятия. Способен имитировать действия, которые показывает взрослый, ровесники.
- Ориентируется в учебном пространстве. Способен узнавать знакомый демонстрируемый материал.
- Различает понятия «много», «один», «по одному», «ни одного».

Старший дошкольный возраст

По направлению «Социально-коммуникативное развитие»:

- Устанавливает элементарную связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей его, отражая это в речи или в другом способе (карточка, фотография, символ и т.д.).
- Умеет действовать по правилам (при необходимости – с помощью визуальной опоры), произвольно начинать и заканчивать повторяющиеся действия (при необходимости – с помощью сигнала).
- Владеет основными навыками самообслуживания.
- Взаимодействует со взрослыми в быту и в различных видах деятельности. Умеет использовать мимику и жест как средство коммуникации.
- Использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, действует с ними с незначительной помощью взрослого.

Речевое развитие:

- Понимает многие грамматические формы слов (косвенные падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы).
- Здоровается и прощается, называет собственное имя, говорит о себе «я», обращается к взрослым и сверстникам с просьбой и предложениями о совместной деятельности (при необходимости – с помощью взрослого).
- Речевое сопровождение включается в предметно-практическую деятельность. Понимает слова, обозначающие действия (пить, есть, сидеть, стоять, бегать, спать, рисовать, играть, гулять и др.).
- Понимает слова, обозначающие признак действия, состояние (громко, тихо, быстро, медленно, хорошо, плохо, весело, грустно и др.).
- Умеет отвечать на вопросы звуком, словом, предложением. Поддерживает элементарный диалог в знакомых социальных ситуациях.
- Ребенок владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости).
- По возможности, описывает картинку простыми предложениями (при отсутствии речи – использует жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации).
- Понимает обобщающие понятия (посуда, мебель, игрушки, одежда, обувь, животные, овощи, фрукты, бытовые приборы и др.).
- Составляет предложения и короткие рассказы (умеет использовать схемы).

Познавательное развитие:

- Умеет находить одинаковые предметы, разъединять множество, объединять предметы в единое множество, пересчитывать предметы, соотносить с цифрой.
- Различает предметы по величине (большой, маленький). Понимает слова, обозначающие признак предмета.
- Подбирает предметы, владеет простой сортировкой предметов, выбирает предметы, относящиеся к одной категории (шар, куб, брусок), может группировать предметы по форме.

- Проявляет ориентацию в расписании дня (последовательности событий/занятий очередности действий). Стремится следовать расписанию, принимает участие в планировании действий.
- Узнает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь).
- Усваивает элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах, складывается первичная картина мира.
- Понимает слова, указывающие на месторасположение объектов, направление движения (предлоги: в, на, под, из, из-за и др.).

1.6 Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Содержание программы социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников Л.В. Коломийченко «Дорогою добра» представлено в разделах «Человек среди людей», «Человек в истории», «Человек в культуре», каждый из которых дифференцирован по блокам.

Категория детей дошкольного возраста, для которых разработана программа	Программа направлена на социально-коммуникативное развитие и воспитание детей в возрасте от 3-х до 7 лет. Для коррекционно-развивающей работы мы выделили раздел: «Человек среди людей» и блоки «Я человек: мальчик, девочка»; «Моя семья»; «Детский сад – мой дом родной».
Цель и задачи программы	Парциальная программа дополняет образовательную область «Социально-коммуникативное развитие» и направлена на формирование базиса социальной культуры. Задачи раздела «Человек среди людей» 1. Познавательные сведения: • сообщать элементарные сведения, • формировать первоначальные представления, • уточнять, дополнять, систематизировать, дифференцировать знания о: -способах проявления заботы и внимания; -необходимости и значимости проявления дружеских, уважительных отношений между детьми; 2. Развитие чувств и эмоций. -способствовать проявлению интереса к сверстникам своего и противоположного пола; -стимулировать проявление сопереживания, сочувствия во взаимоотношениях с детьми своего и противоположного пола; -воспитывать уважение к взрослым разного пола, бережное отношение к процессу и результату их труда;

	-воспитывать чувства родовой чести, привязанности, сопричастности к общим делам, любви и уважения к членам семьи; 3. Формирование поведения В зависимости от возраста, пола и уровня развития детей обучать способам, развивать умения и формировать навыки: • развития ситуации взаимодействия с другими людьми; • произвольности управления своим поведением; • культуры поведения в семье; • проявление заботы, доброжелательного отношения в семье, к ближайшим родственникам.
Ожидаемые результаты программы	В качестве целевых ориентиров социально-коммуникативного развития во ФГОС ДО представлены: • «эмоциональный интеллект» как способность распознавать, осознавать, принимать и регулировать эмоциональные состояния и чувства других и самого себя; • «эмоциональная отзывчивость» (эмпатия), проявляющаяся в сопереживании, сочувствии, сострадании, содействии сверстникам, литературным персонажам, взрослым людям в ситуации социальной коммуникации. • правильно определяет различные эмоциональные состояния; • владеет отдельными способами передачи собственного эмоционального состояния; проявляет адекватные эмоциональные реакции в общении со сверстниками, взрослыми; • осознает необходимость и целесообразность выполнения правил во взаимоотношениях с людьми разного возраста и пола; • владеет основными способами самообслуживания; • владеет основными навыками поведения в быту; • знает по именам близких и данных родственников, устанавливает простейшие родственные связи между ними;

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Структура программы коррекционно-развивающей работы с детьми с множественными нарушениями в развитии включает в себя последовательность следующих этапов:

I. Анализ диагностической информации о ребенке и проведение комплексного психолого-педагогического обследования.
II. Прогнозирование и разработка содержания коррекционно-развивающей работы с детьми.
III. Качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов.
IV. Мониторинг качества оказанных воздействий и оценка эффективности коррекционно-развивающей работы с детьми.

2.1. Диагностическая работа

Диагностическое направление работы включает в себя: первичное обследование, промежуточное и итоговое.

- Первичная (стартовая) диагностика, направлена на определение уровня «актуального» и «зоны ближайшего развития» ребенка. По результатам данной диагностики определяются потребности в коррекционной работе с каждым воспитанником.
- Промежуточная диагностика направлена на выявление особенностей динамики развития каждого ребенка в специально организованных условиях, внесение корректив в цели и задачи коррекционной работы на следующем этапе.
- Основная цель итоговой диагностики – определить характер динамики развития ребенка, оценить эффективность коррекционной работы за учебный год, а также составить прогноз относительно дальнейшего развития каждого воспитанника.

По результатам первичного, промежуточного и итогового диагностического обследования ребенка составляется информация о динамике его развития.

Содержание диагностической работы в дошкольной группе

№	Содержание работы	Временные рамки
1	Дефектологическое обследование детей дошкольной группы: определение особенностей социально-эмоционального, сенсорного, психомоторного и познавательного развития детей, оформление дефектологических карт.	Сентябрь, май
2	Профилактическая работа по выявлению сочетанных нарушений в развитии, нарушений социально-эмоционального развития (расстройств аутистического спектра и др.) и речемыслительной деятельности (умственной отсталости) у детей	В течении года, по запросу родителей, апрель-май

3	Работа в психолого-педагогическом консилиуме ДОУ.	По графику работы консилиума

Диагностика не связана с оценкой целевых ориентиров реализации программы: целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей.

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за поведением детей в группе, уровня их самостоятельности в быту, активностью в свободной и специально организованной деятельности, а также в процессе индивидуального обследования педагогом-дефектологом (логопедом). Она направлена на выявление структуры, характера и степени нарушения или отклонений в развитии, т.е. правильное диагностирование вторичных отклонений в развитии ребенка. Используется бальная система и критерии оценок, соответствующие возрастным возможностям детей.

2.2. Коррекционно-развивающая работа с детьми

2.2.1. Содержание коррекционно-развивающей работы

Дети с множественными нарушениями в развитии

Направления работы специалиста	**Федеральный компонент программы, 60%: указание на стр. Федеральной АОП ДО для детей с ОВЗ**	**Часть, формируемая участниками образовательного процесса (40%)**
Комплексное обследование ребенка и разработка ИПРА	С.689-690	Представлена ниже, в виде конкретизированного содержания
Создание предметно-развивающей среды и комфортной ситуации общения, способствующей освоению разных форм общения	С.691	
Формирование структурных элементов предметной, игровой и других видов детской деятельности и их становление в систему	С.691	
Индивидуальное развитие в основных образовательных областях	С.690-691	

В соответствии со спецификой профессиональной деятельности образовательная область «Познавательное развитие» ФГОС дошкольного образования выдвинута в рабочей

программе на первый план, так как напрямую связана с реализацией профессиональных функций – в содержании работы выделяются следующие блоки:

- сенсорное развитие: формировать представления о форме, цвете, размере и способах обследования объектов и предметов окружающего мира; формировать сенсорную культуру;
- развитие познавательно-исследовательской, предметно-практической деятельности: формировать познавательные интересы и познавательные действия ребенка в различных видах деятельности; развивать познавательно-исследовательскую (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними) деятельность;
- формирование элементарных содержательных представлений: о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, причинах и следствиях); формировать первичные математические представления;
- формирование целостной картины мира, расширение кругозора: формировать первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, об их взаимосвязях и закономерностях; поддержка детской инициативы и самостоятельности в проектной и познавательной деятельностях.

Данные задачи конкретизируется под АООП для детей с ОВЗ с учетом Федеральной АОП ДО для детей с ОВЗ.

2.2.2. Перспективное и календарное планирование

В соответствии с содержанием профессиональной деятельности разработано планирование.

№ п/п	**Содержание работы**	**Сроки**	**Планируемые результаты**
1	Групповая непосредственная образовательная деятельность по РЭМП и комплексным коррекционно-развивающим занятиям («Ознакомление с окружающим», «Конструктивно-модельная деятельность» и др.), подготовке детей к школе	В течение учебного года	Календарно-тематическое планирование занятий, ежедневное планирование индивидуальной, подгрупповой тифлопедагогической НОД.
2.	Индивидуально-подгрупповая образовательная деятельность по психокоррекции и формированию общей способности к обучению	В течение учебного года	Ежедневное планирование индивидуальной, подгрупповой коррекционно-развивающей НОД.

2.3. Организационно-методическая работа

Планирование организационно-методической работы в дошкольной группе

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Планируемые результаты
1.	Психолого-педагогическая диагностика детей, заполнение дефектологических карт.	До 15 сентября	Дефектологические карты.
2.	Формирование подгрупп и графика работы учителя-дефектолога.	До 15 сентября	Список подгрупп, график работы.
3.	Составление и утверждение циклограммы рабочего времени учителя-дефектолога, регламента индивидуально-подгрупповой коррекционно-развивающей НОД на год.	До 20 сентября	Циклограмма, регламент.
4.	Составление рабочей программы, годового плана работы учителя-дефектолога.	К 1 октября	Рабочая программа, годовой план работы.
5.	Составление перспективных планов работы на год.	К 1 октября	Перспективный план работы.
6.	Календарно-тематическое планирование коррекционно-развивающей подгрупповой, индивидуальной НОД.	В течение года	Календарно-тематические планы работы, конспекты НОД.
7.	Ведение индивидуальных тетрадей детей. Корректировка планов индивидуальной коррекционно-развивающей работы.	В течение года	Инд. тетради, планы индивидуальной коррекционно-развивающей работы.
8.	Ведение тетради взаимосвязи работы учителя-дефектолога с воспитателями, составление годового плана совместной работы.	В течение года	Годовой план совместной работы, тетрадь взаимосвязи работы с воспитателями.

2.4. Работа с педагогами

2.4.1. Планирование работы с педагогами

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Планируемые результаты
1.	**Взаимодействие в ходе организации коррекционно-педагогического процесса в группе**		
	1. Обсуждение результатов психолого-педагогической диагностики детей и согласование психолого-педагогических характеристик воспитанников группы, деление детей на подгруппы.	Сентябрь	Результаты диагностики, психолого-педагогические характеристики детей, список подгрупп.
	2. Составление плана совместной работы на год, ведение тетради взаимосвязи учителя-дефектолога с воспитателем.	В течение года	План совместной работы, тетрадь взаимосвязи.
	3. Организация и обогащение коррекционно-развивающего уголка в группе, корректирующий контроль.	Октябрь Декабрь Февраль Апрель	Оснащение коррекционно-развивающего уголка.
	4. Работа над индивидуальными заданиями дефектолога во второй половине дня.	В течение года	Ежедневник воспитателя, тетрадь взаимосвязи, тетрадь для самостоятельной работы ребенка.
	5. Организация совместной работы с родителями воспитанников.	В течение года	Протоколы родительских собраний, совместные проекты, досуги.
	6. Совместная подготовка к праздникам и досугам.	В течение года	План годового круга праздников.
	7. Обсуждение рабочих моментов. Рекомендации по работе воспитателей в летний период.	Май	Письменный материал.

2.	**Взаимодействия со специалистами ДОУ**		
	1. Участие в реализации совместных проектов, отражающих специфику регионального компонента образования.	Сентябрь-октябрь, в течение года	Проект.
	2. Взаимодействие с инструктором по физ. развитию, муз. руководителем, медицинским работником, работающими с детьми с нарушениями в развитии.	В течение года	Анализ работы за год.
	3. Выступления на методических объединениях, педсоветах, совещаниях с обобщением и распространением опыта коррекционно-развивающей работы.	В течение года	Составление рекомендаций педагогам по использованию коррекционных приемов и методов в работе с детьми, имеющими нарушения в развитии.

2.4.2. Планирование содержания совместной образовательной деятельности с воспитателями и специалистами

Комплексно – тематическое планирование.

Лексические темы.

сентябрь	Адаптационный период. Оценка индивидуального уровня развития детей. Детский сад.
Октябрь	Овощи-фрукты.
Ноябрь	Посуда
Декабрь	Семья
Январь	Игрушки
Февраль	Одежда
Март	Домашние животные

Апрель	Дикие животные
Май	Транспорт. Оценка индивидуального уровня развития

Планирование содержания совместной работы со специалистами

Мероприятия	**Срок**	**Ответственные**
Организационные мероприятия		
Комплексное психолого-медико-педагогическое обследование детей ДОУ в ПМПК	Май	Заведующий ДОУ, дефектолог, медицинские работники
Комплектование групп (пункта) с учетом рекомендаций ПМПК	Май-июнь	Заведующий ДОУ, дефектолог, психолог
Анкетирование родителей с целью получения информации о раннем психофизическом развитии детей и выявления запросов, пожеланий	Сентябрь	Дефектолог, старшая медсестра
Обсуждение и утверждение годового плана совместной работы участников коррекционно-педагогического процесса	Сентябрь	Дефектолог, воспитатели
Выставка книг, методических пособий, дидактических игр, используемых в коррекционно-педагогической работе	Январь	Специалисты, дефектолог, психолог
Оформление стендов, папок-передвижек для родителей с рекомендациями профильных специалистов	Ежемесячно	Дефектолог, специалисты
Особенности речевого и психофизического развития детей с нарушениями в развитии (семинар)	Декабрь	Дефектолог, психолог, инструктор по физической культуре, старшая медсестра
Специфика работы воспитателей, специалистов с детьми с нарушениями в развитии (семинар-практикум)	Ноябрь	Дефектолог
Консультативно-информационная помощь воспитателям, специалистам, родителям:		То же
– организация индивидуальных занятий с ребенком;	Октябрь	Заведующий ДОУ, дефектолог
– методика проведения коррегирующей	Октябрь	

гимнастики;		
– поддержка детской инициативы и самостоятельности, развитие способностей детей;	Ноябрь	
– создание предметно-развивающей и обогащенной среды;	Декабрь	
– консультации но запросам	В течение года	
Инновации в дошкольном специальном образовании (педагогическая гостиная)	Апрель	Заместитель по УВР, педагоги
Совместная коррекционно-педагогическая деятельность		
Обследование различных сторон психофизического развития детей	Сентябрь	Воспитатели, специалисты
Составление индивидуальных планов (программ) коррекционно-педагогической работы	*– II –*	То же
Корректировка календарно-тематических планов работы специалистов на основе обобщенных данных, полученных в ходе обследования, и других источников информации	Сентябрь – октябрь	Специалисты
Взаимопосещение занятий: групповых; – индивидуальных; – интегрированных	Декабрь— апрель	Дефектолог, специалисты
Проведение тематических родительских собраний	Октябрь, январь, май	Дефектолог, воспитатели, специалисты
Участие в работе психолого-педагогического консилиума	В течение учебного года	Специалисты, воспитатели, родители
Аналитические мероприятия		
Проведение психолого-педагогического и логопедического мониторинга	Декабрь - апрель	Специалисты, воспитатели
Анализ коррекционно-педагогической работы за год. Определение задач на новый учебный год (круглый стол)	Май	То же
Составление цифрового и аналитического отчета	*– II –*	Дефектолог
Выступление на итоговом педагогическом совете	*– II –*	*– // –*

2.5. Работа с родителями

2.5.1. Планирование задач и содержания

1	**Направления деятельности**	Участие в родительских собраниях	Индивидуальные консультации, беседы	Групповые консультации	Оформление наглядной агитации
2	**Формы работы**	Выступления на родительских собраниях	Индивидуальные консультации, беседы, рекомендации по воспитанию и обучению детей	Групповая консультация	Стенд для родителей «Учимся, играя» Папки-передвижки
3	**Цель**	1. Знакомство с задачами коррекционной работы в дошкольной группе (на пункте). 2. Повышение общего уровня компетентности родителей в вопросах развития ребенка и коррекции нарушений. 3. Формирование установки на оптимизацию детско-родительских отношений.	1. Уточнение индивидуальных особенностей ребенка, его характера и поведения. 2. Формирование представлений о возможностях и ресурсах ребенка с ОВЗ. 3. Оказание психолого-педагогической поддержки семье.	1. Знакомство с онтогенезом функции и особенностями ее восстановления в условиях домашнего воспитания и обучения. 2. Привлечение и активизация родителей к оказанию помощи детям в преодолении трудностей в обучении. 3. Отработка навыков работы с детьми в домашних условиях, закрепление знаний и представлений, сформированных в условиях группы	Активное участие родителей в жизни группы – на уровне участия в проектировании предметно-развивающей среды и организации совместной образовательной деятельности с воспитанниками

				(пункта).	
4	**Условия реализации**	• компетенция учителя-дефектолога в области детской физиологии, специальной педагогики и психологии, методиках развития, воспитания и обучения; • активность учителя-дефектолога; • заинтересованность родителей; • своевременное анкетирование и выявление запросов родителей;			Активность и заинтересованность родителей воспитанников в группы
5	**Срок проведения**	сентябрь-май	В течение уч. года	сентябрь-май	Ежемесячно
6	**Отчетная документация**	Протоколы собраний.	Папка «Работа с родителями»	Папка «Работа с родителями»	Рекомендации по работе с детьми в домашних условиях.

2.5.2. Перспективное планирование взаимодействия с семьей

Система взаимодействия с родителями по реализации адаптированной образовательной программ

Индивидуальные консультации с родителями.

месяц	Тематика	Форма проведения
сентябрь	Обследование детей Анализ обследования детей. Оформление стенда (Режимы, наша справка, сетка занятий)	Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог Информация на стенды. Учитель-дефектолог
октябрь	Результаты обследования детей. Рекомендации по лексической теме: « Продуты питания (Овощи,фрукты)»	Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог Информация на стенд.

ноябрь	Гиперактивный ребенок (папка). Рекомендации по лексической теме: «Посуда».	Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог Информация на стенд. Учитель-дефектолог
декабрь	Рекомендации по лексической теме: «Семья». Выдача пакета документов на школьную комиссию (школьникам).	Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог
январь	Рекомендации по лексической теме: «Игрушки». Выдача пакета документов на школьную комиссию (школьникам).	Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог
февраль	Навыки самообслуживания (формирование). Рекомендации по лексической теме: «Одежда».	Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог
март	Рекомендации по лексической теме: «Домашние животные».	Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог
апрель	Рекомендации по лексической теме: «Дикие животные». «Учим говорить особенного ребенка».	Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог Папка с информацией для

		родителей.
май	Рекомендации по лексической теме: «Транспорт». Диагностика развития детей. (с 20 мая)	Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог
июнь	Диагностика развития детей.	Индивидуальные беседы с родителями. Учитель-дефектолог

2.6. Оснащение кабинета

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Результаты
1.	**Пополнение учебно-методического комплекса.** - новинки методической литературы - пополнение имеющихся и создание новых картотек по коррекционной работе с детьми - пополнение консультаций для педагогов и родителей	В течение года	Картотеки, методические разработки, книги консультации
2.	**Пополнение учебно-дидактического комплекса** - новые игры и игрушки для работы с детьми - пособия для подгрупповой и индивидуальной работы с детьми.	В течение года	Дидактические игры и пособия
3.	Пополнение канцелярии	В течение года	Канцелярские принадлежности, бумага, папки и т.д.

2.7. Повышение профессиональной квалификации

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Результаты
1.	Участие в работе методического объединения учителей-дефектологов ДОО	В течение года	Протокол заседания
2.	Участие в педагогических советах, семинарах,	В течение	Сертификаты,

	консилиумах ДОО и на уровне района	года	грамоты, протоколы обследования детей
3.	Просмотр открытых занятий, мастер-классов	В течение года	Письменные материалы, анализ просмотренных мероприятий
4.	Отслеживание и изучение новинок в методической литературе по внедрению ФГОС ДО в работу учителя-дефектолога детского сада в журналах «Дефектология», «Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии» и др.	В течение года	Письменные материалы, презентации, консультации
5.	Работа над темой: «Инновационные методы и технологии в работе учителя-дефектолога»	В течение года	Практические материалы

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

В соответствии с Федеральной АОП ДО для детей с ОВЗ предметно-пространственная среда (далее - ППС) должна отражать федеральную, региональную специфику, а также специфику ОО и включать:

- оформление помещений;
- оборудование, в том числе специализированное оборудование для обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ;
- игрушки.

ППС должна отражать ценности, на которых строится программа воспитания, способствовать их принятию и раскрытию ребенком с ОВЗ. Среда должна быть экологичной, природосообразной и безопасной.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывает красоту знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность общения, игры и совместной деятельности. Отражает ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей. Среда предоставляет ребенку с ОВЗ возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции.

Вся среда дошкольной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной.

3.1. Материально-технические условия: оснащение кабинета и документационное обеспечение

Кабинет специалиста имеет зональную структуру. В нем можно выделить несколько основных зон:

1. Зона методического, дидактического и игрового сопровождения.
2. Информационная зона для педагогов и родителей.
3. Зона индивидуальной коррекции речи и психического развития.

С точки зрения оснащения кабинета и организации рабочего места специалиста в нем содержатся:

1. Документы.

- Инструктивно-нормативные документы (законы, постановления, положения, концепции).
- Программы и материалы, дополняющие программы.
- Документация учителя-дефектолога образовательной организации

1. Рабочая программа учителя- дефектолога.
2. Положение о группе компенсирующей направленности.
3. Положение о ППк.
4. Циклограмма рабочего времени учителя-дефектолога (график работы).
5. Расписание занятий (сетка коррекционных занятий).
6. Карта развития ребёнка на каждого воспитанника (первичное обследование, дневник учителя – дефектолога).
7. Годовой план работы учителя-дефектолога.
8. Перспективно-тематический план работы.
9. Календарный план коррекционно-развивающей работы индивидуально-подгрупповых занятий, групп компенсирующей направленности.
10. Тетрадь взаимосвязи учителя-дефектолога и воспитателей.
11. Аналитический отчёт работы за год (срок хранения 3 года).
12. Паспорт кабинета учителя-дефектолога.
13. Портфолио учителя – дефектолога (срок хранения – постоянно).
14. Тетрадь по организационно - методической работе.
15. План по самообразованию.
16. Журнал учёта посещаемости воспитанниками занятий.
17. Список воспитанников.
18. Режимы дня группы на тёплый и холодный период времени.
19. Журнал регистрации консультаций с родителями.
20. Папка (накопитель) для наглядной сменной информации.

2. Диагностический материал (материал для обследования речи и интеллекта, систематизированный по возрастам и разделам: альбомы, папки, коробки)(материал для обследования речевого и психомоторного развития, систематизированный по возрастам и разделам: альбомы, папки, демонстрационный материл).

3. Материал для проведения консультаций (материал по работе с родителями, воспитателями, педагогами: статьи, наглядность, планирование, материал из журналов, книг и т.д.). (материал по работе с родителями, воспитателями, педагогами: статьи, наглядность, материал из журналов, книг и т.д.**).**

4. Методический раздел.

- Взаимосвязь с ТПМПК и ППк ДОУ
- «Копилка учителя-дефектолога » (материал из опыта работы: доклады, конспекты занятий, лекций, сообщения, статьи, разработанные индивидуальные карты, программы, комплексы упражнений, игры и т.д.).
- Материал из опыта работы учителей-дефектологов, учителей-логопедов ДОУ и т.д.
- Методическая литература – библиотека

5. Наглядно-дидактический материал.

Наглядно-дидактические материалы и пособия, сгруппированные по блокам:

Коррекция и развитие психомоторных функций:

- сортировщики, игрушки со вставными деталями, пирамидки;
- наборы объемных форм различных цветов и размеров;
- бусы и цепочки для сборки, шнуровки, мозаики;
- конструкторы;

Коррекция эмоциональной сферы:

- комплект игрушек, куклы разные;
- наборы для кукольного и теневого театра, костюмы;
- музыкальные инструменты;
- игры и пособия на изучение эмоций и мимики;

Развитие познавательной деятельности:

- пирамидки с элементами различных форм;
- доски с вкладышами и наборы с тактильными элементами;
- тематические кубики и пазлы, мозаики;
- напольные и настольные конструкторы из различных материалов с различными видами крепления;
- наборы геометрических фигур плоскостных и объемных;
- наборы счетного материала разного вида;
- пособия для изучения состава числа, целого и частей, сравнения линейных и объемных величин;
- демонстрационные часы;
- предметные и сюжетные тематические картинки;
- демонстрационный материал для индивидуальных и групповых занятий;
- таблицы, схемы, муляжи, планшеты;
- учебные пособия в виде карточек-символов;
- демонстрационные плакаты;

Формирование высших психических функций:

- бусы с элементами разных форм, цветов и размеров;
- набор составных картинок с различными признаками;
- лото;
- материалы Монтессори;
- логические игры с прозрачными карточками и возможностью самопроверки;
- логические пазлы;
- наборы карт с заданиями различной сложности на определение «одинакового», «лишнего» и «недостающего»;
- трансформируемые полифункциональные наборы разборных ковриков;

Развитие коммуникативной деятельности:

- игра «Рыбалка» с крупногабаритными элементами для совместных игр;
- легкий парашют для групповых упражнений;
- домино различное;
- лото различное;
- наборы для театрализованной деятельности;

6. Оборудование.

Для детей с множественными нарушениями в развитии важны:

- Поддержка оптимальной влажности, чистоты и температуры воздуха, освещенности помещения (при светобоязни).
- Изменение размера помещения для уменьшения стрессогенности пространства (уменьшение – для детей с нарушением зрения, увеличение – для детей с НОДА и др.).
- Дозированное количество людей в помещении (это связано с повышенным уровнем шума и большим количеством мелких событий, на которые отвлекается ребенок).
- Организация «маленькой комнаты» – специально созданной среды для развития ориентировки в пространстве: она представляет собой небольшой ящик с прозрачным потолком, в который помещается ребенок (обычно раннего возраста) и в котором он может легко достать до каждой стены и до потолка руками и ногами, где на стенки наклеены разные фактуры, а с потолка свисают небольшие интересные для обследования предметы.
- Разделение коррекционного пространства на зоны (столовая, игровая, коррекционная, двигательная и др.) для оказания различных видов помощи.
- Взрослый должен находиться в зоне досягаемости ребенка, чтобы он мог обратиться за помощью.
- Свободный доступ предметов, необходимых в данный момент (посуда во время еды; краски, кисточки и бумага во время рисования и т.д.) и удаление предметов, не функционирующих в ситуации обучения, определение порядка их хранения вместе с ребенком.
- Предлагаемые материалы должны быть легки в обращении для ребенка (одежда, удобная для захвата; ложка соответствующего размера, формы, изгиба и наклона с необходимой толщиной ручки и т.п.).
- Наличие в помещении санитарного кресла (кресло-стул или стул-туалет) – санитарное оборудование, обеспечивающие удобство пользования туалетом для людей с выраженными ограничениями двигательных возможностей.

Среди специального оборудования кабинета учителя-дефектолога:

- Специальные приспособления для профилактики вторичных нарушений у детей, не имеющих возможности самостоятельно изменить положение тела.
- Для обеспечения правильного позиционирования используются различные мягкие материалы (подушки, валики и т.д.) и технические средства реабилитации (ТСР: коляски, вертикализаторы, подъемники, ходунки, различные ортезы и др.). ТСР и укладки подбираются и настраиваются строго индивидуально.

- Индивидуальные приспособления для ориентировки и мобильности: Трость, GPS-навигатор, джойстик для управления электрическим креслом-коляской.
- Визуальная поддержка среды для ориентировки в пространстве – надписи или картинки (пиктограммы) на значимых помещениях и объектах, помогающие ориентировке в пространстве и развитию коммуникации. Это могут быть символы на удобной высоте на дверцах шкафов (шкаф для одежды, ящик для обуви, шкаф для посуды и т.п.), ящиках комода, полках, коробках. Кроме того, визуальная поддержка может также служить ориентировке во времени (часы, таймеры), в последовательности событий (расписание дня) и деятельности.
- Тактильная поддержка среды для ориентировки в пространстве — соответствующие надписи шрифтом Брайля или тактильные знаки (предметы-символы), которые послужат обозначением: например, чайная ложка, приделанная к ящику со столовыми приборами; молоток, прикрепленный к лотку для инструментов в столярной мастерской; карандаш, наклеенный на коробку для канцтоваров.
- Особая организация максимально насыщенной сенсорной среды для развития компенсаторных функций ребенка с опорой на все сохранные анализаторы.
- Адаптированные к особенностям ребенка предметы – утяжеленные игрушки для детей с ДЦП, выделенные контрастными цветами пред-меты для слабовидящих и т.п.
- Индивидуальные приспособления для коммуникации: предметы-символы, карточки, коммуникационная книга, коммуникатор, планшет, мобильный телефон и др.
- Индивидуальные средства коррекции зрения, слуха и других физических нарушений: очки, контактные линзы, слуховые аппараты, протезы, ортопедическая обувь, туторы и т.п.

7. Мебель.

- столы и стулья в количестве, достаточном для подгруппы детей.
- Классная доска, расположенная на уровне роста детей.
- Шкафы, стеллажи или полки в достаточном количестве для наглядных пособий, дидактических игр и методической литературы.
- Оборудование для сенсорной интеграции
  - Стол возле настенного зеркала для индивидуальной работы с ребенком и несколько стульев.

В соответствии с «Рекомендациями по формированию инфраструктуры дошкольных образовательных организаций и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации образовательных программ дошкольного образования», принятыми Министерством просвещения РФ 26 декабря 2022 года, описание кабинета специалиста может быть оформлено в виде таблиц.

Рабочее место специалиста

Номер	**Наименование элемента среды**	**Количество (в шт.)**
1	Картотека на имеющиеся пособия	1
2	Стол педагога	1

3	Стул взрослый	1
4	Шкаф для одежды	1

Специализированная мебель и системы хранения

Номер	Наименование элемента среды	Количество (в шт.)
1	Доска магнитно-маркерная	1
3	Система хранения расходного материала	1
4	Стеллажи для хранения пособий	1

3.2. Организационные условия

День недели	Продолжительность рабочего времени
Понедельник	с 09:00 по 13:00
Вторник	с 09:00 по 13:00
Среда	с 09:00 по 13:00
Четверг	с 09:00 по 13:00
Пятница	с 09:00 по 13:00

В соответствии с письмом Минобрнауки РФ от 24.09.2009 N 06-1216 "О совершенствовании комплексной многопрофильной психолого-педагогической и медико-социально-правовой помощи обучающимся, воспитанникам», на каждого ребенка с ОВЗ:

- в рамках диагностического направления работы может быть выделено 3,5 часа в год : первичное обследование и оценка адаптированности – 2 часа, 1 час на мониторинг индивидуального развития и 0,5 часа – на беседу с родителями для сбора анамнеза;
- в рамках коррекционно-развивающего направления работы может быть выделено 25 часов в год на реализацию индивидуальной образовательной программы и 20 часов в неделю на реализацию дошкольной образовательной программы (на группу);
- в рамках консультационного и просветительского направления при реализации индивидуальных форм сопровождения родителей предполагают 4 часа в год, в рамках группового – 3,75 часа на дошкольную группу: в целом, 7, 75 часов в год на группу воспитанников с ОВЗ.

График организации образовательного процесса

Сроки	Образовательная деятельность
1-15 сентября	Диагностика психического развития детей.

	Заполнение дефектологических карт, документации дефектологического кабинета
15 сентября – 15 мая	индивидуальные занятия По расписанию
15 мая – 31 мая	Итоговая (мониторинговая) диагностика психического развития детей. Заполнение документации.

3.3. Методическое обеспечение рабочей программы и образовательных областей

Дети с множественными нарушениями в развитии

Методическое обеспечение образовательной области «Познавательное развитие»

№ пп	Автор составитель	Наименование издания	Издательство	Год издания
1	Головчиц Л.А.	Система коррекционно-педагогической помощи дошкольникам с недостатками слуха в структуре комплексных нарушений развития	При ФГБОУ ВОМПГУ	2015
2	Под редакцией А.Л. Битовой, О.С. Бояршиновой	Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Информационно-методический сборник для специалистов.	Москва	2017
3	Апраушев А.В.	Опыт обучения и воспитания слепоглухонемых детей (методическое пособие).	Москва	1997
4	Головчиц, Л.А.	Система воспитания и обучения дошкольников с недостатками слуха при комплексных нарушениях развития [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М.	Москва	2007
5	Басилова, Т.А.	Слепоглухие дети [Текст] / Т.А. Басилова // Специальная психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по дефектол. специальностям / В.И. Лубовский [и др.]; под ред. В.И. Лубовского.	М. : Academia	2009
6	Головчиц, Л.А.	Группы для дошкольников со	Москва	2013

		сложными нарушениями в дошкольных образовательных учреждениях для детей с нарушениями слуха [Текст] / Л.А. Головчиц // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 1. – С. 13-24.		
7	Л.А.Головчиц и др.	Методические рекомендации к Программе «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития» [Текст]. - 163 с.: табл. - (Программно-методический комплект «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития»).	М.: Граф-пресс	2006
8	О. В. Барсукова, Е. В. Пикина, Е. Н. Гавриш, О. Л. Цымбалова, С. Е. Хомякова	Сборник коррекционно-развивающих игр и упражнений для детей дошкольного возраста	Бук	2017
9	Бгажнокова И. М.	Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития.	М.: Владос.	2010
10	Кэти Хайдт и др.	Перкинс Школа: руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития. Часть 1. Методические основы	Теревинф	2011
11	Кэти Хайдт и др.	Перкинс Школа. Руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития. Часть 2. Расширение функциональных возможностей зрения, пространственной ориентировки и сенсорной интеграции	Теревинф	2011
12	Г.В. Яковлева	Коррекционные упражнения и игры для детей с тяжелыми нарушениями зрения	Образование	2010

Методическое обеспечение образовательной области «Речевое развитие»

№ пп	Автор составитель	Наименование издания	Издательство	Год издания
1	Пташник Е.	Несимволическая и символическая коммуникация слепоглухих детей (Системы, средства, оценка, методические приемы работы).	Сергиев Посад	2005
2	Морозова С.С.	Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога.	М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС	2007
3	Головчиц Л.А.	Принципы моделирования индивидуальных коррекционно-развивающих программ для дошкольников с недостатками слуха, имеющих комплексные нарушения развития	Воспитание и обучение детей с нарушениями развития	2011
4	Ньюмен С.	Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей.	Теревинф	2019
5	Беркович М.	Простые вещи. Как устанавливать контакт с людьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития	Скифия	2016
6	Р. Т. Августова	Говори! Ты это можешь. Как развивать речь ребенка и учить его читать, особенно в "безнадежных" случаях	Эстерна	2015

Дидактический и демонстрационный материал

№ пп	Автор составитель	Наименование издания	Издательство	Год издания
1	сост. Л.А. Головчиц	Дидактические материалы к Программе «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития». - 12 л. [ил]. - (Программно-методический комплект «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития»).	М.: Граф-пресс.	2006
2	Поле Е.В., Медведева Т.П.,	Комплексное развитие детей с синдромом Дауна: групповые и	Благотворительный фонд «Даунсайд	2017

	Панфилова И.А.,	индивидуальные занятия. Методическое пособие (+ иллюстративный демонстрационный материал)	Ап»	
3	Штепа Наталья Юрьевна	«Начинаем говорить». Использование метода глобального чтения для развития речи детей с синдромом Дауна. Части 1,2	Журнал "Синдром Дауна. XXI век" № 1(16)	2016

Циклограмма рабочей недели

Циклограмма рабочего времени специалиста коррекционного профиля построена из учета 4 часов рабочего времени, из которых 3,5ч. в день отводятся на непосредственную работу с детьми, и 0,5 ч. – на методическую и организационную работу. В группах кратковременного пребывания этот норматив изменяется – изменяется и ставка специалиста: 10 часов в неделю – полставки.

3.4. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации рабочей программы

3.1.1. Формы организации профессиональной деятельности

В процессе реализации рабочей программы используются различные формы организации образовательной деятельности.

Формы образовательной деятельности			
Совместная образовательная деятельность в ходе режимных моментов	**Непосредственная образовательная деятельность с детьми**	**В ходе самостоятельной деятельности детей**	**Во взаимодействии с семьями**
Формы организации детей			
Индивидуальные Подгрупповые	Групповые Подгрупповые Индивидуальные	Индивидуальные Подгрупповые	Совместные Индивидуальные
• наблюдение; • беседа; • пальчиковые игры и упражнения; • коррегиру	• игры (дидактические, строительные, настольно-печатные, математические,	• экспериментирование; • рассматривание объектов природы, быта; • игры (дидактически	• создание соответствующей предметно-развива

ющая гимнастика; • комплекс игровых обучающих ситуаций; • комплекс дидактических игр; • практикум по социально-бытовой ориентировке; • игровое упражнение; • проблемная ситуация; • коммуникативно-познавательный практикум; • коммуникативно-художественный практикум; • чтение в литературном уголке; • коммуникативные тренинги; • тематические досуги; • праздники, развлечения; • изготовление украшений, декораций, подарков, предметов	логические); • НОД: ФЭМП, ознакомление с окружающим, обучение игре, обучение конструированию; • НОД: ФЭМП, конструктивно-модельная деятельность; • НОД: формирование готовности к социальному взаимодействию, сенсорное развитие и интеграция, развитие речи и коммуникативных способностей; • НОД: РСВ и обучение произношению, формирование письменной речи (обучение грамоте); • НОД: РЗВ, развитие мелкой моторики и осязательного восприятия, развитие ориентировки в пространстве и социально-бытовой	е, строительные, настольно-печатные, математические, логические); • работа в тетради для самостоятельной работы; • конструирование из песка; • рассматривание эстетически привлекательных объектов природы, быта, произведений искусства; • самостоятельная исследовательская деятельность; • создание коллекций;	ющей среды; • выполнение рекомендаций учителя-дефектолога по коррекции нарушений развития; • проектная деятельность; • экскурсии; • прогулки; • создание различных коллекций; • совместные мероприятия; • поручения дефектолога; • экскурсии; • наблюдении; • совместная проектная деятель

для игр (на занятиях соответствующей тематики); • выставки работ, сделанных своими руками;	ориентировки; • ККРЗ: комплексные коррекционно-развивающие занятия; • интегрированные занятия с воспитателем и специалистами; • комплексные (бинарные) занятия с воспитателем и специалистами; • экспериментирование; • математические КВН;		ность;

Непосредственная образовательная деятельность

Количество и продолжительность непосредственной образовательной деятельности (НОД) устанавливаются в соответствии с санитарно-гигиеническими нормами и требованиями (СанПиН 2.4.1.3049-13). Продолжительность занятий 10 мин. Перерывы между занятиями должны быть не менее 10 мин. На 3-4-й минуте занятия целесообразно проводить физкультминутку (1,5—2 мин.) для предупреждения переутомления детей. С этой целью занятия, требующие умственного напряжения, должны чередоваться с занятиями подвижного характера.

Индивидуальные занятия составляют существенную часть работы учителя-дефектолога в течение каждого рабочего дня и недели в целом. Они направлены на осуществление коррекции индивидуальных недостатков психофизического, речевого развития воспитанников, создающие определенные трудности в овладении программой. Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей, продолжительность индивидуальных занятий 10–15 мин.

Совместная образовательная деятельность

В рамках организации совместной образовательной деятельности с детьми также реализуются следующие виды культурных практик:

- Коммуникативно-речевые практикумы.
- Коммуникативно-познавательные практикумы.
- Коммуникативно-художественные практикумы.
- Практики организации творческой деятельности.
- Практики формирования особых видов движений (ритмических) и ОБЖ (обеспечение безопасности жизнедеятельности).

Наиболее эффективными формами работы для поддержки детской инициативы при этом являются следующие:

- Специально – организованная познавательная деятельность.
- Совместная исследовательская деятельность взрослого и детей - опыты и экспериментирование с природным и бросовым материалами.
- Индивидуально – совместная деятельность в уголке игр с песком и водой.
- Совместная деятельность взрослого и детей по преобразованию предметов рукотворного мира и живой природы.
- Совместная творческая деятельность взрослого и детей.
- Совместная проектная деятельность с другими детьми и родителями.

3.4.2. Специальные методы и технологии организации образовательной деятельности

В работе учителя-дефектолога используются общие и специальные методы коррекционно-развивающей работы:

Общие методы коррекционной работы:

1. Наглядные: непосредственное наблюдение и его разновидности; опосредованное наблюдение (изобразительная наглядность: рассматривание игрушек и картин, рассказывание по игрушкам и картинам) и др.
2. Словесные: чтение и рассказывание художественных произведений; пересказ; обобщающая беседа; рассказывание с опорой и без опоры на наглядный материал; заучивание наизусть стихов, небольших рассказов, скороговорок, чистоговорок и др.
3. Практические: дидактические игры и упражнения; игры-драматизации и инсценировки; хороводные игры и др.

Перечисленные методы приобретают **коррекционную специфику** при работе с детьми, имеющими ОВЗ. Наглядные методы в работе дефектолога предполагают показ детям пособий, картин, демонстрацию фильмов, мультимедийных презентаций, обеспечивающих полисенсорную основу восприятия информации. При этом необходимо учитывать особенности дошкольников с нарушениями в развитии (меньший объем восприятия, его замедленный темп, неточности) и применять доступные и качественные наглядные средства (натуральные, изобразительные, символические), строго дозировать и структурировать предлагаемый материал. Кроме того, необходимо заранее подготовить четкие комментарии, обобщение информации, выделение главного в содержании, предусмотреть активное включение детей в процесс работу на занятиях по различным образовательным областям.

Использование практических методов требует учитывать особенности дошкольников с нарушениями развития (меньший практический опыт, специфика понимания речи, возможное превалирование наглядных форм мышления).

Словесные методы обучения (рассказ, беседа, объяснение и др.) имеют наибольшую специфику в процессе обучения детей с нарушениями в развитии: метод «малых порций» (дробление материала на несколько смысловых частей), сопровождение устного высказывания дефектолога визуальными материалами; привлечение внимания детей к новым словам и определениям с помощью игровых приемов; алгоритмизированное и структурированное объяснение нового материала; смена деятельности обучающихся (узнавание, воспроизведение, применение); использование приемов, направленных на развитие наблюдательности, сравнения, аналогии, выделения главного, обобщения и др.

Как правило, практические, наглядные и словесные методы используются в комплексе, что позволяет формировать у детей с нарушениями в развитии сенсомоторную основу понятий об окружающем мире, помогает им более точно, полноценно воспринимать и осмысливать информацию, удерживать ее и перерабатывать.

3.5. Взаимодействие учителя-дефектолога с другими специалистами

Учитель-дефектолог ведет свою работу в тесной взаимосвязи с другими специалистами ДОО:

- *Воспитателями группы* – включение воспитателей в процесс коррекционно-развивающей работы, обмен результатами педагогической диагностики, обсуждение и формирование единых требований к воспитанникам группы, ведение тетради взаимодействия для закрепления знаний, умений и навыков детей, сформированных на индивидуальных и фронтальных занятиях, посещение консультаций и практикумов.
- *Психологом* – обмен результатами психолого-педагогической диагностики, организация круглых столов по вопросам динамики развития детей, участие в Психолого-педагогическом консилиуме, посещение консультаций и практикумов.
- *Музыкальным руководителем* – посещение занятий, оказание помощи в подготовке к праздникам, обсуждение речевого материала к тематическим праздникам и мероприятиям, посещение консультаций и практикумов.
- *Инструктором по физической культуре* – посещение занятий, оказание помощи при подготовке к спортивным мероприятиям, обмен результатами диагностики, посещение консультаций и практикумов.

3.6. Сотрудничество с семьей. Формы совместной образовательной деятельности с родителями

Во время реализации рабочей программы используется схема взаимодействия с родителями.

1 этап - моделирование взаимодействия. При этом необходим учета особенностей каждой семьи, т.е. ***индивидуального подхода***. Для анализа данного вопроса предлагается ряд *критериев*:

1) проведение в ДОУ социологических срезов для получения данных о семьях;

2) изучение уровня педагогической культуры родителей и стилей семейного воспитания;

3) использование разнообразных форм коллективной и индивидуальной работы;

4) изучение запросов, нужд, интересов родителей в соответствии с образовательными потребностями детей с ОВЗ;

5) выявление, обобщение, внедрение передового опыта семейного воспитания;

6) изучение мнения родителей о работе ДОУ и взаимодействии с педагогическим коллективом.

2 этап - установление между воспитателями и родителями благоприятных межличностных отношений с установкой на деловое сотрудничество.

Основные формы взаимодействия с семьей

Информационно-аналитические	анкетирование, опрос
Наглядно-информационные	информационные стенды, папки-передвижки
Познавательные	родительские собрания, консультации, мастер-классы
Досуговые	праздники, досуговые спортивные мероприятия

3 этап - формирование у родителей более полного образа ребенка и правильного его восприятия, включение родителей в образовательное пространство.

Включение родителей в образовательное и коррекционно-развивающее пространство предполагает:

Информационно-просветительское направление, опирающееся на консультации (очная, дистанционная форма), привлечение родителей (законных представителей) к публичному обсуждению проблем общей направленности в малых группах заинтересованных лиц, беседы; методы организации участия родителей в педагогических семинарах, в тематических родительских собраниях в ДОО, подготовка и предоставление родителям информационных листов, тематические беседы-консультации родителей, беседы-обсуждения данных специальной литературы, совместный с родителями просмотр видеоматериалов о развитии детей с их последующим обсуждением, организация в социальных сетях обмена информацией.

Консультативно-диагностическое направление, включающее методы индивидуального консультирования семьи, методы проведения тематических консультации, разработки тематических информационных листов, моделирования педагогических ситуаций, просмотра видеоматериалов с обсуждением.

Интерактивное дидактико-ориентированное направление предполагает использование методов игрового обучения: используются

- игры, способствующие развитию чувства взаимного доверия;
- игры, привносящие в общение новизну и остроту ощущений;
- игры, ориентированные на развитие объединенного внимания ребенка с ОВЗ и родителя;
- игры, стимулирующие речевое развитие ребенка; игры, стимулирующие и побуждающие ребенка с ОВЗ к подражанию;
- игры, активизирующие слух, обогащающие слуховые впечатления, способствующие развитию у ребенка с ОВЗ слухо-двигательной координации;
- игры на обогащения тактильных ощущений у ребенка с ОВЗ;

Организационно-педагогическое направление, включает расширение социальных контактов семьи. Оказание родителям помощи в установлении контактов с семьями, имеющими опыт воспитания ребенка с инвалидностью, с ОВЗ. Организация в ДОО досуговых мероприятий с вовлечением и участием в них сопровождаемой семьи. Организация знакомств (практическое, виртуальное) родителей с ДОО для изучения условий для получения образования детьми с ОВЗ.

Используемые методы: создание информативной базы о семьях детей с ОВЗ и возможных контактах с ней (с согласия семьи быть включенными в базу); практическое участие в разработке досуговых мероприятий ДОО с определением позиций создания условий вовлечения в них сопровождаемой семьи; организаторская деятельность; беседы с родителями и другими членами семьи; консультации.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ (психокоррекционное сопровождение ребенка, компенсаторно-развивающее сопровождение ребенка с ОВЗ специалистом коррекционного профиля).

4 этап - изучение педагогической позиции родителей и ознакомление с проблемами семьи в воспитании и обучении дошкольника в связи с особенностями его развития и ОВЗ.

В связи с этим происходит конкретизация форм сотрудничества в рамках интеграции познавательного и речевого развития обучающихся (на основе ПрООП дошкольного образования):

- Ознакомление родителей с основными показателями речевого и познавательного развития детей.
- Индивидуальное обсуждение с родителями результатов обследования познавательно - речевого развития детей при их личной встрече со специалистом.
- Проведение родителями обследования речи детей и их математического развития с помощью специальных тетрадей с печатной основой.

- Привлечение родителей к проведению работы в семье по расширению кругозора детей посредством чтения по рекомендованным спискам произведений художественной литературы и участия в литературных, математических и др. праздниках.
- Линия родительских достижений проявляется актуализацией и развитием установок на развитие и воспитание ребенка с нарушениями в развитии.
- Участие родителей в игротеках.
- Просмотр видео- и прослушивание аудиоматериалов, связанных с познавательно - речевым и двигательным развитием детей.

Консультирование родителей связано со спецификой ОВЗ и особых образовательных потребностей детей.

5 этап - объединение родителей в группы по интересам, создание семейных гостиных и семейных клубов.

3.7. Мониторинг индивидуального развития детей

Обследование проводится со всеми детьми группы систематически в сентябре, когда ребенок поступает в группу и в мае, с целью выявления качественных изменений в развитии ребенка в результате образовательно-воспитательного процесса, организованного специалистами образовательного учреждения.

Методики обследования:	**Направления обследования:**	**Фиксация результатов**
Диагностика психического развития детей	• Обследование мелкой моторики, зрительно-двигательной координации. • Обследование эмоционально-волевой сферы, уровня готовности к педагогическому взаимодействию, коммуникативных способностей. • Обследование внимания, восприятия, памяти, мышления, воображения. • Сформированность представление об окружающем (беседа, вопросы которой дифференцированы по возрасту). • Уровень развития математических способностей.	Результаты исследования диагностического направления фиксируются в индивидуальных протоколах обследования, на основании которых составляются речевые карты, характеристики на воспитанников. Если необходимо, то разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты на каждого воспитанника.

	• Уровень сформированности пространственных представлений. • Уровень овладения конструктивно-модельной деятельностью. • Дифференцированная диагностика первичных и вторичных психических нарушений.	

Оценка освоения конкретизированных результатов АООП детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР)

Сложности точного прогноза возможной динамики и перспектив психического развития детей с ТМНР не позволяют представить Целевые результаты для определенного возрастного этапа. В связи с этим Целевые ориентиры изложены по периодам обучения, что обеспечивает возможность предоставления детям с ТМНР необходимого временного отрезка на усвоение содержания Программы, преобразования «зоны ближайшего развития» в актуальные достижения психики в индивидуальном для каждого темпе.

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД № 54 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА ПРИМОРСКОГО РАЙОНА САНКТ-ПЕТЕРБУРГА, Стеничева Елена Александровна, Заведующий
07.12.23 13:28 (MSK) Сертификат D31547C94D9469A99A0D9C53030041FF