

смоленское областное государственное  
бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Центр диагностики и консультирования»

**РАССМОТРЕНО**

на заседании  
методического  
объединения (МО)

*педагогов-психологов  
и социального персонала*

Протокол № 1  
от «27» 08 2020г.

**ПРИНЯТО**

на заседании  
Педагогического совета  
СОГБОУ

«Центр диагностики и  
консультирования»

Протокол № 1  
от «28» 08 2020г.

**УТВЕРЖДАЮ**

Директор  
СОГБОУ

«Центр диагностики и  
консультирования»

*Н.Н. Лазарева*

Приказ № 94  
от «28» 08 2020г.



**Психолого-педагогическая программа коррекционно-развивающих занятий для обучающихся дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития (в том числе с расстройствами аутистического спектра)**

Авторы-составители:

Трифаненкова С.В., педагог-психолог  
Балашова В.П., учитель-логопед  
Беликова М.В., учитель-логопед

## **СОДЕРЖАНИЕ**

### **I. Характеристика программы**

- 1.1. Пояснительная записка
- 1.2. Психолого-педагогическая характеристика участников программы
- 1.3. Методологическая основа программы

### **II. Содержание программы**

- 2.1. Учебно-тематический план
- 2.2. Ожидаемые результаты реализации программы
- 2.3. Критерии оценки достижения результатов

### **III. Условия реализации программы**

- 3.1. Кадровые условия реализации программы
- 3.2. Материально-технические условия реализации программы

### **Приложение**

- Приложение 1. Примерное учебно-тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий с обучающимися
- Приложение 2. Стандартизированные диагностические методики для обучающихся дошкольного возраста
- Приложение 3. План работы с родителями
- Приложение 4. Анкета для родителей
- Приложение 5. Конспект занятия

# **I. ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАММЫ**

## **1.1. Пояснительная записка**

В настоящее время увеличивается число детей с проблемами в развитии. Такие дети в дошкольном возрасте иногда находятся массовых группах дошкольного учреждения в условиях большого количества воспитанников и при отсутствии или ограниченной помощи узких специалистов (если в образовательной организации есть педагог-психолог, учитель-логопед). Следует учитывать, что к детям с особыми образовательными потребностями требуется системный подход, с учетом особенностей их развития. Практика показывает, что дети с особыми образовательными потребностями зачастую испытывают сложности в адаптации в большом коллективе сверстников. Сложные дефекты в развитии личности (сочетание сенсорных, речевых, интеллектуальных, двигательных, эмоционально-волевых нарушений – в различных комбинациях) не позволяют использовать широко распространенные педагогические подходы. В результате появляются вторичные отклонения в развитии ребенка.

В данных обстоятельствах особенно востребованными становятся образовательные услуги для детей с ТМНР, при которых в тесной взаимосвязи работает группа специалистов: медицинские работники (педиатр, невролог, психиатр и др.), воспитатели, учителя-дефектологи, педагоги-психологи, учителя-логопеды, социальные педагоги. Взаимодействие данных специалистов помогает всесторонне и пролонгировано обследовать каждого ребенка и выработать системный подход в оказании ему необходимой помощи.

Система комплексной помощи, внедряемая в условиях коррекционных учреждений, предоставляет широкие возможности для обнаружения на ранних этапах нарушения развития и своевременного начала его коррекции. Не менее важным является предупреждение вторичных отклонений, которые, как правило, формируются в социально-эмоциональной сфере и мешают социальной адаптации малыша, оказывая деструктивное влияние на весь ход его психического развития.

Представленная программа учитывает особенности психофизического развития детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями (в том числе с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС), их ведущие мотивы и потребности, характер ведущей деятельности, тип общения и социальные ситуации развития. Системность и комплексность коррекционно-развивающего воздействия направленные на разные стороны психического развития ребенка способствуют положительной динамике в развитии обучающихся. Содержание программного материала построено в соответствии с концентрическим принципом, то есть содержание одной и той же темы рассматривается в предметном, функциональном и смысловом аспектах. Цикличность преподнесения материала предусматривает не только

осознанное его усвоения, но и рефлекссию знаний. В представленной программе реализуется коррекционно-развивающий компонент.

Программа направлена на снятие эмоционального дискомфорта у обучающихся дошкольного возраста с ТМНР, создание ситуации успеха, а также на коррекцию и развитие ВПФ, личностной и коммуникативной сфер, речи и игровой деятельности.

Психолого-педагогическая программа коррекционно-развивающих занятий для обучающихся дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития (в том числе с расстройствами аутистического спектра), разработана в соответствии с:

- Федеральным Законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
- Положением о программе дополнительного образования СОГБОУ «Центр диагностики и консультирования»;
- Уставом Центра.

В основу данной программы легли идеи авторитетных отечественных и зарубежных исследователей. Качественный подход обеспечивается научными разработками Ж. Пиаже, Н.И. Сахарова, А.Р. Шевченко и др; возрастной и культурно-личностный – Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, деятельностный – С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов. Программа составлена на основе методических рекомендаций и программ: С. Лебединская, О.С. Никольская. «Аутизм. Методические рекомендации по коррекционной работе», Н.Г. Манелис Методические рекомендации «Разработка специальных образовательных условий для детей, имеющих нарушения в развитии аутистического спектра, в дошкольных образовательных учреждениях, Л.Б. Баряевой, О.П. Гаврилушкиной, А.П. Зарина «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью».

**Цель программы:** социализация личности, коррекция и развитие познавательной, речевой и эмоционально-волевой сфер детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития.

**Коррекционные задачи:**

- расширять кругозор обучающихся;
- совершенствовать процессы восприятия;
- способствовать концентрации, распределению, переключению внимания;
- расширять объем запоминаемого материала;

- корректировать мыслительные процессы;
- преодолевать недостатков в речевом развитии обучающихся;
- уточнять слухопроизносительные дифференцировки фонем;
- расширять и обогащать словарный запас детей по лексическим темам;
- совершенствовать грамматический строй речи;
- развивать связную речь (диалогическую и монологическую);

#### **Развивающие задачи:**

- развивать познавательный интерес;
- развивать фонематические процессы: восприятие, анализ, синтез;
- развивать доступные пространственно-временные представления;
- развивать зрительный и слуховой гнозис и праксис;
- развивать саморегуляцию и самоконтроль;
- развивать умение адекватно эмоционально реагировать при взаимодействии с педагогами и сверстниками.

#### **Воспитательные задачи:**

- способствовать социализации личности обучающегося;
- воспитывать положительную мотивацию к совместной деятельности.
- воспитывать умение слушать друг друга;
- воспитывать умение взаимодействовать с педагогом в продуктивной деятельности;
- воспитывать культурно-гигиенические навыки;
- воспитывать интерес достижения результата от выполненной работы;

Каждая из перечисленных задач предполагает реализацию коррекционно-развивающей работы в соответствующих направлениях.

Программа предназначена для обучающихся дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития, что подтверждается заключением ПМПК, где констатируется комплексность нарушений развития.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика участников программы**

### **Психолого-педагогическая характеристика обучающихся дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития**

Множественные нарушения в развитии представляют собой сочетание двух и более первичных отклонений психофизического развития, т. е. нарушений, которые вызваны органическим повреждением и приводят к недостаточности психических, сенсорных, двигательных функции в разнообразном проявлении и в различной степени.

Жигорева М. В. выделяет ряд общих закономерностей психического развития, свойственных детям с множественными нарушениями:

- для детей с множественными нарушениями характерна вариативность структуры дефекта, которая определяется наличием нескольких первичных нарушений, возникших под влиянием различных патогенных факторов, и вторичных, третичных нарушений, являющихся следствием первичных;

- психическое развитие детей с множественными нарушениями проходит в особых условиях внешнего мира и взаимодействия с ним. Выявленная автором вариативность структур сложного нарушения дает основание утверждать о невозможности определения какого-либо одного типа дизонтогенеза. Специфика дизонтогенетического развития проявляется в особых связях нарушенного развития, которые не рассматриваются как отдельные, самостоятельные образования, а представляют собой качественно иной смешанный тип дизонтогенеза, характерный для детей с множественными нарушениями развития;

- разноуровневый характер психического развития детей с множественными нарушениями, обусловленный выраженностью и определенной локализацией органической и функциональной недостаточности центральной нервной системы;

- существенное значение имеет степень выраженности интеллектуального расстройства: чем тяжелее нарушение, тем сильнее страдает психическое развитие в целом [6, С. 29].

Дети с множественными нарушениями в развитии испытывают трудности социального приспособления, что наиболее ярко проявляется в игровой деятельности – дети не подражают повседневной деятельности, не умеют играть вместе. У них наблюдается несформированность двигательной способности – они не обеспечены физиологическими способностями для формирования первичного приспособления к социальной среде.

При этом важным аспектом в социальной адаптации ребенка с множественными отклонениями в развитии является, благоприятная обстановка в семье, и постоянная работа с ним специалистов. А реальная система коррекционно-педагогической помощи детям с множественными нарушениями еще только начинает складываться, что отражается в наличии большого количества проблем, с которыми сталкиваются специалисты, работающие с детьми данной категории и их семьями.

### **Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с интеллектуальной недостаточностью**

Умственная отсталость (УО) - это стойкое психическое недоразвитие, имеющее сложную структуру. Ведущими дефектами являются недоразвитие познавательной деятельности и нарушение динамики нервных процессов (инертность психики), осложняющееся вторичными отклонениями в речевой, эмоционально-волевой сферах, в физическом развитии и поведении.

При любых видах интеллектуальной недостаточностью на первое место выходят дефекты познавательной деятельности в недостатках восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, воображения, познавательной деятельности в целом; в особенностях эмоционально-личностного развития; в трудностях овладения ведущей для возраста деятельностью (предметно-игровой); в обеднённости социальных взаимодействий.

Развитие всех психических процессов у детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отличается качественным своеобразием. Относительно сохранной у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывается чувственная ступень познания - ощущение и восприятие. Но и в этих познавательных процессах сказывается дефицитарность: неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений приводят к затруднению адекватности ориентировки детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в окружающей среде.

Меньший потенциал у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обнаруживается в развитии их мышления, основу которого составляют такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация.

Обучающимся присуща сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления: зачастую, они начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия. Однако при особой организации коррекционно-развивающей работы с обучающимися данной категории оказывается возможным в той или иной степени скорректировать недостатки мыслительной деятельности.

Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации обучающимися с умственной отсталостью также отличается целым рядом специфических особенностей: они лучше запоминают внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки, при этом, труднее осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, которое требует многократных повторений. Механическая память может быть сформирована на более высоком уровне.

Обучающиеся с УО характеризуются особенностями внимания, которое отличается сужением объема, малой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения. В значительной степени нарушено произвольное внимание, что связано с ослаблением волевого напряжения, направленного на преодоление трудностей, что выражается в неустойчивости внимания.

Воображение как один из наиболее сложных процессов отличается значительной несформированностью, что выражается в его примитивности, неточности и схематичности.

У дошкольников с умственной отсталостью отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической и синтаксической. Таким

образом, для обучающихся с умственной отсталостью характерно системное недоразвитие речи.

Моторная сфера детей с легкой степенью умственной отсталости, как правило, не имеет выраженных нарушений. Наибольшие трудности обучающиеся испытывают при выполнении заданий, связанных с точной координацией мелких движений пальцев рук.

Психологические особенности обучающихся с умственной отсталостью проявляются и в нарушении эмоциональной сферы. При легкой умственной отсталости эмоции в целом сохранены, однако они отличаются отсутствием оттенков переживаний, неустойчивостью и поверхностностью. Отсутствуют или очень слабо выражены переживания, определяющие интерес и побуждение к познавательной деятельности, а также с большими затруднениями осуществляется воспитание высших психических чувств: нравственных и эстетических.

Волевая сфера обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью.

Обучающимся с УО характерна высокая конфликтность, сопровождаемая неадекватными поведенческими реакциями; слабая мотивированность на установление межличностных контактов и пр.

### **Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с детским церебральным параличом**

Детский церебральный паралич (далее – ДЦП) является самым распространенным нарушением опорно-двигательного аппарата. ДЦП всегда сопутствуют разные соматические расстройства.

Детский церебральный паралич – сложное полиэтиологическое неврологическое заболевание, проявляющееся в сочетании двигательных расстройств с нарушением корковых функций, возникающих вследствие раннего органического поражения ЦНС. Поражение ЦНС носит мозаичный (частичный) характер и характеризуется непрогредиентностью. Существует множество классификаций ДЦП по разным основаниям. Чаще всего используется классификация К.А. Семеновой, выделяющая 5 форм ДЦП: спастическая гемиплегия, двойная гемиплегия, гиперкинетическая форма, атоническая – астатическая форма, гемиплегическая форма.

В связи со сложностью структуры дефекта при ДЦП дети с раннего детства нуждаются в комплексном медико-психолого-педагогическом сопровождении. Особое внимание уделяется профилактике вторичных расстройств личности и созданию компенсаторных схем для социальной адаптации ребенка с ДЦП.

Внимание детей с ДЦП характеризуется рядом патологических особенностей. У большинства детей с ДЦП отмечается повышенная психическая истошаемость и утомляемость, пониженная работоспособность. Дети с трудом сосредотачиваются на задании, быстро становятся вялыми и

раздражительными. Нарушается формирование избирательности, устойчивости, концентрации, переключения, распределения внимания, недостаточная устойчивость, концентрация и распределение внимания. Отмечаются также трудности в переключении внимания, застревание на отдельных элементах, что связано с инертностью психической деятельности. Особенно значимые трудности возникают при формировании произвольного внимания. Отмечается слабость активного произвольного внимания.

У детей с ДЦП могут страдать самые различные звенья пространственного и временного восприятия: чувственное восприятие, предметно-пространственная и временная ориентировка, пространственная организация двигательного акта, словесное обозначение пространственных и временных компонентов. При ДЦП имеет место недостаточность пространственно-различительной деятельности слухового анализатора. У ребенка с ДЦП в силу двигательной недостаточности и других нарушений задерживается развитие пространственных представлений и формирование схемы тела. Для детей с ДЦП уже с первого года жизни характерно нарушение процесса активного восприятия окружающего мира, что зачастую приводит к задержке психического развития даже при хороших потенциальных интеллектуальных возможностях.

Зачастую наглядно-образное мышление начинает развиваться практически без фундамента наглядно-действенного мышления. Ребенок познает мир, основываясь лишь на наблюдениях и при опоре на менее нарушенные функции (например, речь). Недостаточность наглядно-действенного мышления приводит к недостаточности в формировании других, более сложных форм мыслительной деятельности.

Речевое развитие детей с ДЦП характеризуется количественными и качественными особенностями, значительным своеобразием. Частота речевых нарушений при ДЦП, по разным данным, составляет от 70 до 80%. У детей была малая активность звуковых проявлений, их лепет был беден звуками (наиболее характерными в лепете были сочетания: ма, па, эа, аэ), фрагментарен, слоговые ряды отсутствуют. Патологическое состояние артикуляционного аппарата детей с ДЦП препятствует спонтанному развитию артикуляционной моторики, появлению новых звуков, а также артикулированию слогов в период лепета. Нарушение звукопроизношения при ДЦП в основном связано с общими двигательными расстройствами.

Моторная сфера детей данной категории, как правило, имеет ряд выраженных нарушений. Поэтому, наибольшие трудности обучающиеся испытывают при выполнении заданий, связанных с точной координацией крупных мелких движений.

Психологические особенности обучающихся с ДЦ проявляются и в нарушении эмоциональной сферы. Отсутствуют или очень слабо выражены переживания, определяющие интерес и побуждение к познавательной деятельности, а также с большими затруднениями осуществляется воспитание высших психических чувств: нравственных и эстетических.

Волевая сфера обучающихся с ДЦП характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью. Своеобразие протекания психических процессов и особенности волевой сферы дошкольников оказывают отрицательное влияние на характер их деятельности, в особенности произвольной, что выражается в недоразвитии мотивационной сферы, слабости побуждений, недостаточности инициативы.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обуславливают формирование специфических особенностей личности обучающихся с умственной отсталостью, проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов. При этом специфическими особенностями межличностных отношений является: высокая конфликтность, сопровождаемая неадекватными поведенческими реакциями; слабая мотивированность на установление межличностных контактов и пр.

### **Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с расстройствами аутистического спектра**

Под аутистическими состояниями понимается погружение в мир личностных переживаний с ослаблением или утратой контакта с окружающим миром, интереса к реальности, отсутствием стремления общения с окружающими, скудностью эмоциональных проявлений. В клинической практике аутизм может наблюдаться как самостоятельное состояние, а также быть в структуре других расстройств эмоционально-волевой сферы и личности.

Основным проявлением аутистических состояний у детей является резкое ограничение коммуникации (вербальных и невербальных контактов) с окружающим миром. Наблюдается низкая активность, вплоть до ее отсутствия. Речь монотонна, с гнусавым оттенком, состоит преимущественно из отдельных слов и эхололий.

Для детей с РАС характерно своеобразие в реагировании на сенсорные раздражители. Это выражается в повышенной сенсорной ранимости, и в то же время, как следствие повышенной ранимости, для них характерно игнорирование воздействий, а также расхождение в характере реакций, вызываемых социальными и физическими стимулами. Если в норме человеческое лицо является самым сильным и привлекательным раздражителем, то аутичные дети отдают предпочтение разнообразным предметам, лицо же вызывает мгновенный уход от контакта. В восприятии ребенка с РАС также отмечается нарушение ориентировки в пространстве, искажение целостности картины реального предметного мира. Для них важен не предмет в целом, а его отдельные части. У большинства у них наблюдается повышенная любовь к музыке.

У обучающихся с РАС наблюдаются грубые нарушения целенаправленности и произвольности внимания. Концентрация внимания низкая, оно устойчиво буквально в течении нескольких минут, иногда и

секунд. Однако яркие впечатления могут буквально завораживать детей. Характерной чертой является сильнейшая психическая пресыщаемость.

С самого раннего возраста у аутичных детей наблюдается хорошая механическая память, что создает условия для сохранения следов эмоциональных переживаний. Именно эмоциональная память, стереотипизирует восприятие окружающего. Зафиксированы случаи воспроизведения ребенком достаточно большого отрывка из прочитанных произведений.

Аутистические расстройства приводят к задержке психического развития с некоторыми сохранными интеллектуальными функциями (например, памятью). Среди особенностей мышления отмечаются выпадение чувственного отображения информации, схематичность, конкретность и образность у всех детей с аутистическими состояниями вне зависимости от возраста. Для всех детей с аутистическими состояниями характерна незрелость мотивационно-потребностной системы личности: они обнаруживают слабость побуждений, нарушение целенаправленности и недостаточность внимания. На первое место выходят удовлетворение витальных потребностей.

### **1.3. Методологические и методические основания программы**

Научной основой содержания программы являются исследования ведущих психологов и педагогов: В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, О.С. Никольская, И.И. Мамайчук, М.И. Лисиной, Е.О.Смирновой, Л.Н. Галигузовой, Дж. Боулби, М. Эйнсуорта.

Данная программа разработана на основе следующих **принципов**:

#### **1. Принцип системности**

Предполагает системный подход в коррекции личностного и интеллектуального развития в целом.

#### **2. Принцип комплексности методов психологического воздействия**

Предполагает использование различных методов психокоррекции, направленных на разные стороны психического развития ребенка.

#### **3. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка**

Этот принцип согласует требование соответствия хода психического и личностного развития ребенка нормативному развитию, с одной стороны, и признание бесспорного факта уникальности и неповторимости конкретного пути развития каждой личности – другой.

#### **4. Принцип личностного подхода**

Развитие личности как основная идея рассматривается в единстве и взаимосвязи с физическим и общим психическим развитием ребенка, что отражено в задачах и содержании программы. Взаимодействие с ребенком, по мнению Л.С. Выготского, опирается на естественные процессы и проходит в зоне ближайшего развития ребенка, признания ценности его творческого потенциала, уникальности его личности и права на уважение его потребностей. [4,76]

## 5. Принцип деятельностного подхода

Предметная деятельность и общение являются ведущими в раннем возрасте. Этот принцип реализуется в играх с сюжетными игрушками, природным материалом, дидактическим материалом и на занятиях продуктивными видами деятельности. В каждом занятии прослеживается взаимосвязь между различными видами деятельности, направленными на решение поставленных задач.

## 6. Этиопатогенетический принцип

Принцип предполагает учет совокупности этиологических факторов, обуславливающих возникновение нарушений, соотношения первичных и вторичных симптомов.

7. Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка

Система отношений ребенка с близкими взрослыми, форм совместной деятельности и способов ее осуществления составляет важнейший компонент социальной ситуации развития ребенка, определяет зону его ближайшего развития. Ребенок развивается в единстве целостной системы социальных отношений; таким образом, объектом развития является не изолированный ребенок, а целостная система социальных отношений, субъектом которых он является.

## 8. Принцип единства диагностики, коррекции и развития

Данный принцип отражает целостность процесса оказания психологической помощи как особого вида практической деятельности психолога. Принцип единства диагностики и коррекции (Д.Б. Эльконин, И.В. Дубровина и др.) является специфическим, лежащим в основе именно коррекционной работы.

### **Методы и приемы коррекции:**

#### 1. Перцептивные методы:

- словесные методы (беседа, рассказ, диалог);
- наглядные методы (иллюстрации, демонстрации);

#### 2. Гностические методы:

- практические методы (упражнения на закрепление полученного навыка).
- информационно-рецептивный метод (объяснительно-иллюстративный);
- репродуктивные методы (инструктаж, иллюстрирование, объяснение).

#### 3. Проблемно-поисковые методы:

- исследовательские методы – наблюдение за каким-либо фактом, выделение в нем существенных признаков, сравнение, обобщение;
- эвристические методы – самостоятельное открытие обучающимися стоящей перед ними задачи, определения пути решения (необходимых алгоритмов), что предполагает шаговые действия в решении фонетических, лексических, морфологических, орфографических задач

При реализации программы использовались разнообразные педагогические технологии. Данные технологии учитывают ведущий вид деятельности данного возрастного периода, способствуют сохранению и укреплению психосоматического здоровья, коррекции и развитию личности в деятельности, направлены на гармонизацию детско-родительских отношений.

<b>Технология</b>	<b>Направления использования</b>
Игровые технологии Д.Н.Узнадзе Б.П. Никитин Г.С. Кагарлицкая В.В.Репкин	<ul style="list-style-type: none"> <li>– технология развивающих игр;</li> <li>– встраивание игры в процесс обучения;</li> <li>– дидактические и настольно-печатные игры;</li> <li>– режиссерские игры;</li> <li>– имитационные игры;</li> </ul>
Здоровьесберегающие технологии В.М. Акименко, Т.А. Ткаченко, М.Ю. Картушина, И.А. Михеева Н.В. Нищева	<ul style="list-style-type: none"> <li>– комплексы артикуляционных упражнений;</li> <li>– игры на развитие мелкой моторики;</li> <li>– дыхательные упражнения;</li> <li>– массаж, самомассаж пальцев рук;</li> <li>– задания совершенствующие графические навыки;</li> <li>– биоэнергопластика (А.В. Ястребовой, О.И.Лазаренко);</li> <li>– нейропсихологические упражнения;</li> <li>– упражнения на балансире;</li> <li>– динамические паузы в сочетании с речевым материалом (зрительные траектории В.Ф.Базарного, физкультурные минутки, пальчиковые игры).</li> </ul>
Технология развития лексико-грамматической стороны речи	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие объёма словаря;</li> <li>– формирование структуры значения слова;</li> <li>– формирование парадигматических и синтагматических связей;</li> <li>– развитие словообразования;</li> <li>– уточнение грамматического значения слова.</li> </ul>
Технологии социально-личностного развития Ю.А. Разенкова Е.Б. Айвазян	Игры и упражнения социально-коммуникативной направленности
Технология формирования коммуникативной функции связной речи	Формирование связной речи происходит при проведении режимных моментов, игр, занятий, наблюдений за окружающим и в процессе непосредственной образовательной деятельности,

Технологии проективной деятельности Е.С. Полат	Практико-ориентированные и творческие проекты
Технология развития слухового восприятия и фонематического слуха	<ul style="list-style-type: none"> <li>– дифференциация неречевых и речевых звуков;</li> <li>– развитие навыков звукового анализа и синтеза ведётся в строгой последовательности: определение порядка звуков в слове; выделение отдельных звуков; различение звуков по их качественным характеристикам (гласный-согласный, глухой-звонкий, твёрдый - мягкий); построение моделей (схем).</li> </ul>
Информационно-коммуникативные технологии Т.С. Овчинникова, Е.С. Железнова	<ul style="list-style-type: none"> <li>– расширение и уточнение лексического запаса;</li> <li>– формирование грамматического строя речи;</li> <li>– развитие связной речи;</li> <li>– развитие слухового и зрительного восприятия, внимания</li> </ul>
Технология взаимодействия с родителями в современных условиях В.В. Ткачева И.Ю. Левченко Г.С. Гоголева Л.А. Пастухова	<ul style="list-style-type: none"> <li>– психологическая поддержка семьи;</li> <li>– участие родителей в организационной деятельности учреждения в качестве партнеров;</li> <li>– переструктурирование негативных личностных установок родителей детей с интеллектуальным недоразвитием;</li> <li>– оптимизация характера взаимоотношений в семьях;</li> </ul>

## II. СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

### 2.1. Учебно-тематический план

Тематическое планирование составлено с учётом индивидуальных особенностей обучающихся. Речевой материал может изменяться, адаптироваться, дополняться, варьироваться, в соответствии с речевыми возможностями обучающихся и учётом их индивидуального развития.

#### **Организация и содержание коррекционно-развивающей работы по коррекции и развитию познавательной, речевой и личностной сфер у обучающихся дошкольного возраста с ТМНР**

Участники программы: дети дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Показания: программа рассчитана на категорию детей дошкольного возраста, прошедших ПМПК, которым рекомендовано обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе дошкольного образования для обучающихся с сочетанными нарушениями развития и нуждающимся в оказании специальной комплексной коррекционно-развивающей помощи.

Форма занятия: индивидуальная или групповая (2-6 детей) при условии схожести ведущего нарушения.

Вид занятия: интегрированное занятие.

Продолжительность и периодичность занятий. Периодичность и продолжительность занятий определяется в рабочей программе педагога в соответствии возрастом и индивидуальными особенностями развития обучающегося (группы обучающихся).

Первые две недели реализации программы проводится углубленное обследование ВПФ, эмоционально-личностной сферы и речи обучающихся, позволяющее выявить их потенциальные познавательные и речевые возможности. Задачи и содержание коррекционно-развивающего обучения обучающихся планируются с учетом результатов их обследования. Содержание занятий отражено в примерном учебно-тематическом планировании (*Приложение 1*)

#### **Этапы работы по реализации программы**

*Диагностический этап* – ведущей целью является организация комплексного медико-психолого-педагогического изучения ребенка в целях уточнения диагноза и для разработки индивидуально-ориентированной программы развития ребенка.

Первичное обследование дети проходят в условиях ПМПК. Консилиум специалистов (в состав входят врач-психиатр, врач-невролог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог) изучает медицинские документы, психолого-педагогическую характеристику, рабочие тетради;

проводит экспресс-диагностику; беседует с родителями ребенка. На основании полученных данных ставится предварительный диагноз, и определяются направления коррекционной работы.

*Пропедевтический этап* – целью данного этапа является адаптация ребенка к условиям образовательного учреждения.

Данный этап включает в себя организацию пространства общения, учитывая и расстояние между психологом и диадой «ребенок-мать», организацию психомоторной коррекции дисфункции телесно-пространственного анализа, установление визуального, тактильного, вербального контакта.

*Коррекционно-развивающий этап* направлен на:

1. Развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности проблемного ребенка.
2. Преодоление и предупреждение вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личностных ориентиров.

Данный этап включает в себя весь спектр коррекционно-развивающих мероприятий. Педагоги во всех видах организованной и самостоятельной деятельности создают условия для полноценного раскрытия внутреннего потенциала ребенка. Соблюдение режима дня и санитарно-гигиенических норм, медикаментозная поддержка способствуют укреплению физического здоровья воспитанников. Специальным образом организуется среда, стимулирующая познавательную, игровую, речевую активность. Подгрупповые, индивидуальные занятия нацелены на восполнение выявленных недостатков, обучение новым способам познания окружающего, развития скрытых способностей каждого ребенка. Тесное взаимодействие с семьей, просветительская деятельность с родителями так же являются залогом успешной работы.

*Этап социализации, включающий коррекционно-развивающую работу* – цель формирования социально-приемлемого поведения.

Данный этап включает в себя весь спектр мероприятий направленных на формирование коммуникативных умений, знакомство с правилами поведения в социуме, формирование навыков бесконфликтного поведения.

*Контрольный этап*, основной целью которого является оценка эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы и определение дальнейшего индивидуального маршрута ребенка, сопровождается оформлением рекомендаций для родителей и педагогов, окружающих ребенка за пределами Центра.

#### **Комплектация группы на каждом этапе реализации программы:**

Диагностический этап проводится в индивидуальной форме с обязательным включением родителей в коррекционно-развивающий процесс;

Пропедевтический этап проводится в индивидуальной форме с обязательным включением родителей;

Коррекционно-развивающий этап проводится в индивидуальной форме с частичным включением родителей;

Этап социализации в группе сверстников с частичным включением или без присутствия родителей. Этап допускает дифференциацию и предполагает последовательное включение ребенка в микрогруппу, при условии успешной адаптации, происходит переход на подгрупповую форму работы;

Контрольный этап проводится в индивидуальной форме с обязательным включением родителей;

Каждая из представленных в программе задач предполагает реализацию коррекционно-развивающей работы в соответствующих **направлениях**:

#### Социализация личности

Работа по данному направлению имеет огромное значение в связи с необходимостью формирования образа «Я», стремления к самостоятельности, формирования навыков социального поведения.

В качестве основы для формирования личностной социализации предлагает специальные методы и приемы, которые охватывают следующие направления:

1. формирование образа «Я» (узнавание себя в зеркале, на фотографиях; соотнесение со своим именем; узнавание собственных вещей);
2. формирование у детей представления о частях собственного тела, их назначении, расположении, о собственных возможностях и умениях, о способах ухода (это мои руки – я могу ими держать, бросать – их нужно мыть);
3. формирование поло-ролевой идентификации, отличительных признаков, особенностей характера, манеры поведения (я – девочка, у меня длинные волосы, которые украшены бантом, я ласковая, аккуратная – я умею танцевать и т.д.; или мальчик – у меня короткая стрижка, у меня аккуратная одежда, я сдержанный, смелый, я занимаюсь спортом);
4. формирование первоначальных представлений о ближайшем социальном окружении (семья, друзья, педагоги) и адекватных способах взаимодействия.

#### Коммуникативное развитие

Коммуникативная составляющая в процессе коррекционно-развивающей работы направлена организацию «одновременно протекающей работы над различными сторонами речевого и интеллектуального развития направленного на реализацию функции общения»:

1. актуализировать чувства взаимного доверия;
2. формировать положительные стереотипы поведения;
3. знакомить с эффективными приемами разрешения конфликтных ситуаций.

#### Эмоциональное развитие

Всестороннему развитию данной сферы способствует комплекс педагогических воздействий по следующим направлениям:

1. знакомить детей с основными эмоциональными состояниями человека и способами их выражения (мимика, поза, жесты, интонация);
2. учить детей осознавать свои эмоциональные переживания и причины их вызвавшие;
3. учить детей выражать свое настроение в адекватной форме;

#### *Познавательное развитие*

Развитие познавательной сферы является одной из важнейших составляющих в системе коррекционно-образовательной работы с детьми, поскольку является основным в сложной структуре интеллектуального становления. Коррекционно-развивающие мероприятия осуществляются в следующих направлениях:

1. развивать познавательные процессы (восприятие, внимание, память, мышление, воображение).

#### *Речевое развитие*

Еще в трудах Л.С. Выготского при указании на ранний и средний дошкольный возраст говорится, что «речь становится осмысленной, а мышление речевым», в связи с этим коррекционно-развивающая работа реализуется в следующих направлениях:

1. создавать условия для речевой активности;
2. расширять словарь.

Коррекционно-развивающая работа включает две основные составляющие: **работу с детьми и работу с семьей** (*Приложение 3*).

Работа с родителями включает в себя:

- расширение диапазона знаний по вопросам психофизического развития ребенка с учетом индивидуальных особенностей психоречевого развития и особых образовательных потребностей
- создание условий для эмоционального принятия ребенка в семье и гармонизации детско-родительских отношений;

## **2.2. Ожидаемые результаты реализации программы**

Результатами освоения программы являются целевые ориентиры, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений обучающегося. Оценка индивидуального развития обучающегося проводится в ходе внутреннего мониторинга становления основных характеристик познавательного и речевого развития.

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и произвольность) не позволяет требовать от ребенка дошкольного возраста достижения конкретных образовательных результатов и обуславливает необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры представляют собой социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения коррекционно-развивающей работы.

Дети с различными с особыми образовательными потребностями могут иметь качественно неоднородные уровни познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры основной образовательной программы, реализуемой с участием детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

### **Планируемые результаты для обучающихся дошкольного возраста с ТМНР по завершении реализации программы**

- осознает себя, как личность: знает и реагирует на свое имя, узнает себя на фотографиях;
- ориентируется в строении собственного тела;
- знает свое место, свою кабинку, узнает свои вещи, игрушки;
- способен отреагировать на прямое обращение со стороны педагога;
- способен к эмоциональному контакту со взрослым и сверстниками;
- выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям близкого человека;
- проявляет желание общаться с помощью невербальных или вербальных способов;
- проявляет интерес к действиям других детей, может им подражать;
- пополняет пассивный словарный запас с последующим включением его в простые фразы;
- проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, стремится к расширению понимания речи;
- участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы используя средства альтернативной коммуникации, слова, простые предложения, которые могут дополняться жестами);
- понимает названия предметов, действий, признаков, встречающихся в повседневной речи;
- показывает или называет действия, предметы, изображенные на картинке, выполненные педагогом;
- произносит простые по артикуляции звуки;
- воспроизводит звукослоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке;
- соблюдает в игре элементарные правила;
- осуществляет перенос, сформированных ранее игровых действий в различные игры;
- может заниматься, не отвлекаясь в течение трех-пяти минут;
- показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три формы;

- выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);
- считает с соблюдением принципа «один к одному» (в доступных пределах счета), обозначает итог счета;
- знает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
- эмоционально положительно относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;
- владеет некоторыми простейшими операционально-техническими сторонами изобразительной деятельности, пользуется карандашами, фломастерами, кистью, мелом, мелками;
- прислушивается к звучанию погремушки, колокольчика, неваляшки или другого звучащего предмета; узнает и различает голоса детей, звуки различных музыкальных инструментов;
- с помощью взрослого и самостоятельно выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах;
- обладает навыками элементарной ориентировки в пространстве, (движение по сенсорным дорожкам и коврикам, погружение и перемещение в сухом бассейне и т. п.);
- выражает стремление осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.);
- стремится принимать активное участие в подвижных играх;
- использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, выполняет орудийные действия с предметами бытового назначения с незначительной помощью взрослого;
- с помощью взрослого стремится поддерживать опрятность во внешнем виде, выполняет основные культурно-гигиенические действия, ориентируясь на образец и словесные просьбы взрослого.

### **2.3. Критерии оценки достижения результатов**

*Качественными критериями* являются: желание детей и родителей посещать коррекционно-развивающие занятия по программе, благоприятный микроклимат на занятии, положительный эмоциональный фон у участников занятий в процессе организованной и в свободной деятельности. Так же показательны отзывы родителей, отраженные в анкете (*Приложение 4*).

*Количественными критериями* является увеличение количества детей, демонстрирующих стабильную положительную динамику в познавательном, эмоционально-личностном и коммуникативном развитии.

Оценка достижения результатов осуществляется на основе индивидуального мониторинга речевого развития, осуществляемого с помощью речевой карты ребенка (*Приложение 2*).

Дополнительные критерии оценки речевого развития детей:

- содержательность (насколько полно и интересно ребенок передал содержание готового литературного текста и собственного рассказа);
- логическая последовательность (логический переход от одной части рассказа к другой, умение начать и правильно закончить рассказ, не допуская излишних вставок и повторений, не пропуская существенных эпизодов);
- грамматическая правильность речи (правильное построение предложений, связь предложений между собой, грамотное оформление высказывания);
- точность речи (умение передать мысль в соответствии с текстом);
- богатство языковых средств (использование в речи разнообразных лексических средств).

Определение уровня развития ВПФ и эмоционально-личностной сферы, а также отслеживание динамики развития по итогам проведения коррекционно-развивающих занятий у обучающихся дошкольного возраста осуществляется на основе мониторингового обследования с применением стандартизированных диагностических методик (*Приложение 2*).

### **III. УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ**

#### **3.1. Кадровые условия реализации программы**

Реализацию программы может осуществлять педагог-психолог и учитель-логопед, знающие особенности развития обучающихся, а также специфику работы с детьми младшего школьного возраста; умеющие использовать различные методы и формы работы с детьми; владеющие навыками проведения развивающих занятий, игр и упражнений с детьми младшего школьного возраста.

#### **Требования к специалистам, реализующим программу**

Специалисты, осуществляющие реализацию данной программы, должны: знать психофизические и возрастные особенности развития детей дошкольного возраста в норме, а также специфику и основные принципы работы с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми и множественными нарушениями развития; знать психофизические особенности детей с тяжёлыми множественными нарушениями, а также специфику и основные принципы работы с ними; уметь использовать различные методы и формы коррекционной и развивающей работы с детьми дошкольного возраста; владеть навыками планирования, организации, проведения коррекционно-развивающих занятий.

#### **Гарантия прав участников программы**

Гарантия прав участников программы (работники Центра, дети и их родители) обеспечивается обязанностью специалиста знать и соблюдать права детей и родителей, предусмотренные Конвенцией о правах ребенка; Конституцией РФ; федеральными и региональными законодательными актами; Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»; проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог)» (подготовлен Минтрудом России 15.09.2016).

Во время проведения занятий педагоги несут ответственность за безопасность среды и качество профессиональной деятельности.

#### **3.2. Материально-технические условия реализации программы**

Для успешной реализации курса необходимо наличие отдельного помещения, предусматривающего организацию следующих зон:

- игровая – игрушки для сюжетных, театрализованных игр, наборы дидактических игр;
- спортивная – зона с ковровым покрытием, спортивный инвентарь;
- учебная – доска, детская мебель для рисования, лепки, конструирования, полки с книгами, методическими пособиями.

- зона технического обеспечение: компьютер, принтер, ксерокс, видеомэгнитофон, телевизор, музыкальный центр с набором дисков (аудиокассет) с записями звуков природы;
- зона отдыха – смежное с игровым помещением или палатка, кресло для уединения.
- зона уединения – уголок с ширмой;
- гигиеническая – с санузлом и умывальником;
- раздевалка.

*Оборудование и материалы для изобразительной деятельности:*

бумага (белая и цветная);	восковые мелки;
картон (белый и цветной)	пластилин;
клей ПВА;	стеки;
нитки;	дощечки для лепки;
кисти;	клеенки;
баночки для воды;	самоклеющаяся бумага;
цветные карандаши;	краски (пальчиковые и гуашь).

*Спортивное оборудование*

шведская стенка	батут детский
маты гимнастические	мягкие модули
лесенка-балансир	массажная дорожка
мячи резиновые «бабочка»	ворота для подлезания
мячи-фитболы	велотренажер
палки гимнастические	тоннель
обручи маленькие и большие	лестница

*Оборудование для игровой и театрализованной деятельности*

1. Наборы для сюжетно ролевой игры «Магазин», «Дом», «Больница».
2. Декорации для подвижных, хороводных и образных игр: ширмы, цветные ленты, платочки, корзины.
3. Реквизит и элементы костюмов для роли «Водитель», «Кондуктор», «Продавец», «Врач»
4. Маски для подвижных, хороводных и образных игр

*Разнообразные наборы для театрализованной деятельности:*

1. Настольный театр
2. Пальчиковый театр
3. Театр би-ба-бо
4. Магнитный театр

### Список, использованной литературы:

1. Аутизм. Методические рекомендации по коррекционной работе. / К. С. Лебединская, О.С. Никольская. Диагностика раннего детского аутизма. М.: Просвещение, 1991
2. Баилова, Т. А. О слепых детях с дополнительными нарушениями и проблемах их семейного воспитания / Т. А. Баилова. – М.: Рос. гос. б-ка для слепых, 2009. – 31 с.
3. Баилова, Т. А. Слепоглухие дети / Т. А. Баилова // Специальная психология: Учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений. – 2003. – С. 391-406
4. Волокитина, Л.П. Коррекционно-педагогическая работа по развитию эмоциональной сферы детей с ЗПР средствами театрализованной деятельности [Текст] / Л. П. Волокитина // Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2014. - №2. - С. 71-73
5. Выготский Л.С. Лекции по психологии. – СПб., 1999)
6. Выродова, И. А. Музыка в системе ранней помощи детям с органическим поражением ЦНС [Текст] / И. А. Выродова // Дефектология. - 2013. - №6. - С. 51-59
7. Жигорева, М. В. Система психолого-педагогической помощи детям с комплексными нарушениями развития / М. В. Жигорева. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – М.: МГГУ им. М. А. Шолохова, 2009. – 45 с.
8. Лебединская К.С., Никольская О.С., Баенская Е.Р. «Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм» -М.Просвещение, 1989
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Учебное пособие. Издательство:Смысл. Академия, 2005-153 с.
- 10.Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. -- СПб.: Речь, 2001. - 220 с.
- 11.Методические рекомендации «Разработка специальных образовательных условий для детей, имеющих нарушения в развитии аутистического спектра, в дошкольных образовательных учреждениях. /Под ред. Манелис Н.Г., МГППУ г. Москва. Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Н. В. Нищева. 3-е издание, перераб. и доп. в соответствии с ФГОС ДО. - СПб, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.
- 12.Программы воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Под ред. Л.Б. Баряевой, О.П. Гаврилушкиной, А.П. Зарина;
- 13.Речицкая, Е. Г., Гущина, Т. К. Развитие познавательной сферы глухих учащихся с задержкой психического развития на индивидуальных

- коррекционных занятиях в младших классах / Е. Г. Речицкая, Т. К. Гушина: Монография. – М.: Издательство «Прометей», 2011. – 164 с.
14. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др. ; Под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
15. Сборник документов для учителей-логопедов групп компенсирующей направленности ДОУ: Методические рекомендации/ Н.Н. Болясова, И.Л. Баенская, Е.В. Барановская, О.М. Фролова, Е.В. Мазанова. – Самара: Изд-во МИР, 2009.
16. Эльконин Д.Б. Детская психология. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ Под ред. Эльконина Д.Б.; 4-е издание. Москва. Издательский центр «Академия», 2007

**Интернет-источники:**

<http://referat.niv.ru/view/referat-pedagogics/138/137690.htm>

<http://www.maam.ru/detskijasad/psihologo-pedagogicheskaja-harakteristika-detei-s-mnozhestvenymi-narushenijami-v-razviti.html>

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ коррекционно-развивающих занятий с обучающимися дошкольного возраста с ТМНР

№	Тема занятия	Количество
<b>Диагностический этап</b>		
1	Адаптация. Создание положительного микроклимата. Диагностика ВПФ. Обследование устной речи обучающегося.	1
2	Адаптация. Создание положительного микроклимата. Диагностика ВПФ. Обследование устной речи обучающегося.	1
<b>Пропедевтический этап</b>		
3	«Знакомство»	1
4	«Как мы устроены?»	1
5	«Чем мы похожи: дети и кукла?»	1
6	«Что мы умеем?»	1
7	«Как ухаживать за собой?»	1
<b>Коррекционно-развивающий этап</b>		
8	«Встречаем осень»	1
9	«Приметы осени»	1
10	«Как животные осень встречают»	1
11	«Птицы осенью»	1
12	«Осенние запасы»	1
13	«Деревья осенью»	1
14	«Фрукты»	1
15	«Фрукт - апельсин»	1
16	«Фрукт-груша»	1
17	«Фрукт-банан»	1
18	«Фруктовый салат»	1
20	«Овощи - морковь»	1
21	«Овощи - капуста»	1
22	«Урожай овощей»	1
23	«Осенний огород»	1
24	«Хоровод овощей»	1
25	«Овощной салат»	1
26	«Посуда столовая»	1

27	«Встречаем зиму. Зимняя одежда»»	1
28	«Птицы зимой»	1
29	«Животные зимой»	1
30	«Зимние забавы»	1
31	«Здравствуй, Дед Мороз!»	1
<b>Этап социализации, включающий коррекционно-развивающую работу: в микрогруппе</b>		
32	«Игрушки»	1
33	«Матрёшки»	1
34	«Паровозик»	1
35	«Пирамидки»	1
36	«Машинки»	1
37	«Кубики и конструкторы»	1
38	«Мяч и обруч»	1
39	«Мягкие игрушки»	1
40	«Курочка с цыплятами»	1
41	«Собака со щенком»	1
42	«Домашние животные»	1
43	«Дочки-матери»	1
44	«Магазин»	1
45	«Больница»	1
46	«Парикмахерская»	1
47	«Подвижные игры»	1
48	«Хороводные игры»	1
49	«Музыкально-ритмические игры»	1
50	«Коммуникативные игры, песенки-потешки»	1
51	«Театрализованные игры»	1
<b>Этап социализации, включающий коррекционно-развивающую работу: в подгруппе</b>		
52	«Приметы весны»	1
53	«Весенняя одежда»	1
54	«Перелетные птицы»	1
55	«Животные весной»	1
56	«Растения весной»	1
57	«Труд людей в природе»	1
58	«Садим клумбу»	1
59	«Путешествие на дачу»	1
60	«Путешествие на ферму»	1
61	«Путешествие на птичий двор»	1
62	«Ухаживаем за домашними животными»	1
63	«Путешествие в лес»	1
64	«Лесные растения»	1

65	«Животные и птицы леса»	1
66	«Здравствуй лето»	1
67	«Приметы лета»	1
68	«Цветы»	1
69	«Насекомые: бабочки и пчелы»	1
70	«Насекомые: муравьи и жуки»	1
71	«Рыбы»	1
72	«Летние забавы»	1
<b>Диагностический этап</b>		
73	Диагностика познавательного и речевого развития	1
74	Диагностика эмоционально-волевой и коммуникативной сферы	1
		<b>Итого: 74 часа</b>

Диагностические методики для обучающихся дошкольного возраста

Диагностируемые параметры	Рекомендуемые диагностические методики
<p>Диагностика уровня развития познавательных процессов</p>	<p>Исследование развития восприятия:                      – методика «Доска Сегена» (2,5-6 лет);                      – методика Л.А. Венгера «Эталоны» (4-5,5 лет) – соотнесение с эталоном.</p> <p>Исследование развития памяти:                      – методика «10 предметов» (Марцинковская Т.Д.) - анализ объема непосредственной образной памяти (с 3 лет);                      – тест «Запоминание 10 слов» (А.Р. Лурия) - диагностика объема и скорости непосредственной вербальной памяти (с 4-4,5 лет);</p> <p>Исследование развития мышления:                      – тест «Прогрессивные Матрицы Дж. Равенна» – уровень интеллектуального развития (4-10 лет);                      – тест «Невербальная классификация», «Последовательные картинки», «Исключение лишнего», «Разрезные картинки» (комплект Н. Я.Семаго, М. М.Семаго) - словесно-логическое мышление (4-7 лет);</p>
<p>Исследование межличностных отношений</p>	<p>«Рисунок семьи» (Р. Бэнс, С.Кауфман) – оценка внутрисемейных отношений (с 4 лет).</p>
<p>Исследование эмоциональной сферы</p>	<p>– Проективная методика «Кактус» (М.А. Панфилова) – состояние эмоциональной сферы, наличие агрессивности, ее направление, интенсивность и т.д. (с 4 лет);                      – «Страхи в домиках» (модификация М.А. Панфиловой) – диагностика страхов (с 4 лет).</p>
<p>Исследование речевого развития</p>	<p>Нищева Н. В. Речевая карта ребенка с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) – СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013.</p>

**ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ**

I неделя	II неделя	III неделя	IV неделя
1	2	3	4
<b>Сентябрь</b>			
Проведение индивидуальных бесед с родителями (оформление необходимой документации, необходимой для зачисление в группу)	Проведение анкетирования для ознакомления с индивидуальными особенностями каждого ребёнка. (Анкета 1)	Индивидуальные беседы с родителями по результатам комплексного обследования детей.	Индивидуальные беседы с родителями по результатам комплексного обследования детей.
<i>Включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.</i>			
<b>Октябрь</b>			
Размещение на стенде информации об особенностях психофизического и речевого развития детей дошкольного возраста.	1. Индивидуальные беседы. Ознакомление родителей с индивидуальным планом – программой коррекционной работы. 2. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.	1. Проведение родительского собрания на тему «Особенности психо-речевого развития детей с тяжёлыми множественными нарушениями. Основные направления коррекционной работы». 2. Размещение на стенде совета «Сохранение эмоционального здоровья ребёнка».	1. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме. 2. Групповая консультация по теме: «Особенности адаптации детей с тяжёлыми и множественными нарушениями к условиям образовательного учреждения».
<i>Включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.</i>			

Продолжение табл.

1	2	3	4
<b>Ноябрь</b>			
<p>Проведение мастер-класса для родителей на тему: «Развитие артикуляционной моторики с использованием инновационных технологий» .</p>	<p>Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.</p>	<p>Размещение на стенде консультации «Дыхательная гимнастика».</p>	<p>Письменная консультация «Несколько советов по эффективному общению с ребёнком».</p>
<i>Включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.</i>			
<b>Декабрь</b>			
<p>1. Тематическая консультация с проведением мастер-класса «Развитие фонематического восприятия у детей». 2. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.</p>	<p>1. Индивидуальные практикумы по сенсорному развитию. 2. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.</p>	<p>Размещение на стенде совета «Фонематический слух – основа правильной речи».</p>	<p>Папка-передвижка «Игры и упражнения для развития общей моторики и ориентировки в пространстве».</p>
<i>Включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.</i>			

Продолжение табл.

1	2	3	4
<b>Январь</b>			
Праздничные выходные.	Консультирование родителей по индивидуальному запросу родителей.	Консультирование родителей по индивидуальному запросу родителей.	Консультирование родителей по индивидуальному запросу родителей.
<i>Частичное включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.</i>			
<b>Февраль</b>			
1. Проведением мастер-класса «Развитие мелкой моторики рук, как средство развития речи у детей с тяжёлыми множественными нарушениями». 2. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.	Индивидуальные практикумы по развитию мелкой моторики у детей с тяжёлыми множественными нарушениями.	Размещение на стенде консультации «Пальчиковая гимнастика».	Размещение на стенде консультации «Что делать по дороге в гости?».
<i>Частичное включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.</i>			

Продолжение табл.

1	2	3	4
<b>Март</b>			
<p>1. Папка-передвижка «Что читать детям?».</p> <p>2. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.</p>	<p>Индивидуальные практикумы по развитию внимания, памяти, мышления у детей.</p>	<p>1. Индивидуальные консультации по запросу родителей.</p> <p>2. Мастер-класс «Учимся рассказывать и показывать сказки вместе с родителями».</p>	<p>Папка-передвижка «Развитие восприятия и внимания».</p>
<i>Частичное включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.</i>			
<b>Апрель</b>			
<p>Тематическая консультация «Использование кинезиологических упражнений».</p>	<p>Индивидуальные практикумы по развитию правильного дыхания у детей.</p>	<p>Размещение на стенде совета «Составление простых предложений с визуальной опорой».</p>	<p>Советы родителям: «Учимся правильно общаться».</p>
<i>Частичное включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.</i>			
<b>Май</b>			
Индивидуальное консультирование по результатам работы.			

### Анкета для родителей

#### Эффективность программы

(Трифаненкова С.В., педагог-психолог высшей квалификационной категории СОГБОУ «Центр диагностики и консультирования»)

Оцените, пожалуйста, эффективность нашего сотрудничества на занятиях.

Ваша оценка программы:

- 1). Насколько совпали Ваши ожидания от программы с ее реальным воплощением \_\_\_\_\_
- 2). Ваше впечатление:  
От первых занятий \_\_\_\_\_  
От занятий в середине курса \_\_\_\_\_  
От занятий в конце курса \_\_\_\_\_
- 3). Разнообразие форм работы на занятиях было достаточным, недостаточным, чрезмерным (подчеркните).
- 4). Какие формы работы Вам хотелось бы увидеть, но не увидели \_\_\_\_\_
- 5). Какие из форм работы Вам наиболее понравились \_\_\_\_\_
- 6). Оцените по пятибалльной системе эффективность взаимодействия  
Педагогов и детей \_\_\_\_\_  
Педагогов и родителей \_\_\_\_\_  
Родителей и детей \_\_\_\_\_  
Детей между собой \_\_\_\_\_

Ваша оценка «приобретений» ребенка

- 1). Ваш ребенок адаптировался в группе  
С первых занятий  
К середине курса  
Не адаптировался
- 2). Ваш ребенок посещал занятия  
С желанием  
Без особого интереса  
Не хотел посещать занятия
- 3). Какие изменения в развитии и поведении ребенка вы отмечаете  
В речевом развитии (появились новые звуки, слова, фразы, стал задавать больше вопросов, нет изменений)  
В развитии произвольности и целенаправленности действий (увеличилась продолжительность занятий одним видом деятельности, добивается поставленной цели, нет изменений)  
Перенес ли ваш ребенок предложенные на занятиях игры в свободную деятельность дома (да, нет). Какие.  
Ваша оценка собственных «приобретений».
- 1). Приобрели ли Вы новые практические навыки (да, нет).  
Какие \_\_\_\_\_
- 2). Претерпела ли изменения позиция вашей семьи в вопросах воспитания и обучения ребенка (появилась согласованность взглядов, заинтересованность и поддержка от других членов семьи) \_\_\_\_\_

## Примерный конспект коррекционно-развивающего занятия

Тема: Игрушки

**Коррекционно-образовательные цели.** Уточнение, расширение и обобщение представлений детей об игрушках. Формирование обобщающего понятия *игрушки*. Уточнение и расширение пассивного словаря по теме (*игрушка, мяч, машинка, кубики, кукла, мишка, играть, катать, строить, купать, кормить*).

**Коррекционно-развивающие цели.** Развитие зрительного внимания, мышления, артикуляционной, общей и тонкой моторики, слуховой памяти, мышления. Стимулирование речевой активности детей на занятии.

**Коррекционно-воспитательные цели.** Формирование положительной установки детей на участие в занятии. Воспитание навыков общения в игре и на занятии.

**Оборудование.** Игрушки и предметные картинки с изображениями игрушек, разрезные картинки, музыкальные инструменты – колокольчик, металлофон, конструктор, пособие «Найди отличия между игрушками».

### Ход занятия

#### 1. Оргмомент. Приветствие.

– Игра «Прятки» **Цель:** уточнение и расширение пассивного предметного словаря детей по теме «Игрушки». **Материалы:** игрушки – мишка, зайчик, машинка, мячик, кукла, и др. игрушки.

В кабинет заходят дети, их встречает ведущий и кукла Маша.

– Здравствуйте, ребята я рада вас видеть. К нам сегодня в гости пришла кукла Маша. Но она пришла расстроенная. Почему Маша плачет? Потому, что все игрушки от неё спрятались! Давайте поможем Маше найти игрушки. *Петя* ты найди белочку. Молодец, *Петя*, нашёл белочку. Смотри, как Маша радуется. А ты *Оля*, найди мячик. Молодец, *Оля*, нашла мячик и т.д. [3]

– А теперь кукла Маша хочет с вами поиграть. *Ведущий раздаёт детям игрушки и говорит:* «*Смотрите, сколько у вас много разных игрушек. Все они разные, красивые, яркие. Ваня возьми куклу. Молодец! Оля возьми мячик и т.д.*»

#### 2. Физкультминутка. Цель: развитие мелкой моторики пальцев рук

*Раз, два, три, четыре, пять...*

**Раз, два, три, четыре, пять, топаем ногами.** (топаем)

**Раз, два, три, четыре, пять, хлопаем руками.** (хлопаем)

**Раз, два, три, четыре, пять, будем собираться.** (шагаем на месте)

**Раз, два, три, четыре, пять, сядем заниматься.** (садимся)

#### 3. Вызывание гласных звуков

– Ребята, наши куклы немножко устали и хотят отдохнуть, давайте положим их спать. А чтобы они уснули нам нужно их покачать. Давайте покачаем игрушки, и споём им колыбельную. (А – а – а).

*Укачиваем кукол и укладываем их спать.*

– Ребята, а пока наши игрушки спят, мы построим им домик.

– Ребята, а теперь давайте поищем, где, в каком домике лежат кубики, кирпичики от строителя? (Дети находят.)

– Ребята, возьмите в руку такую же деталь.

– Ребята, а какого цвета у вас строительные детали? Сколько у тебя ... деталей? (Одна.) А сколько у вас у всех вместе? (Много.) Строительные детали любят, когда их много, тогда из них можно что-нибудь построить, сделать интересные постройки. Строим по образцу.

*Игрушки просыпаются и хвалят ребят за домики.*

#### **4. Формирование умения различать звучание простейших музыкальных инструментов, развитие слуховой памяти.**

– За такие красивые домики игрушки вам принесли музыкальные инструменты. Хотите поиграть на них. «Угадай, что звенит?»

**Процедура:** Взрослый предлагает ребенку прослушать звучание двух музыкальных инструментов (звучащих игрушек). Каждое действие с ними он предваряет фразой: «Сначала поиграю на колокольчике, затем – на бубне», интонационно выделяя слова «сначала», «потом».

Затем взрослый просит ребенка: покажи (скажи) какой музыкальный инструмент я взяла сначала (потом)?

Воспроизвести звучание игрушек: - Поиграй, как я (ребенок повторяет действия взрослого со своим набором инструментов (игрушек)). [2]

#### **5. Артикуляционная гимнастика.**

1) Упражнение для лица: сделать лицо весёлое (улыбнуться, засмеяться), сердитое (нахмурить брови), удивлённое (поднять брови), спокойное, доброе.

2) Упражнение для губ: выпячивание губ вперёд и разведение их в стороны в форме улыбки.

3) Упражнение для языка: показать широкий и узкий язык. [1]

#### **6. Развитие внимания.**

Найди в каждом ряду игрушку, которая отличается от других.

*Ребёнку предлагается картинка.*

#### **7. Развитие мышления.** Разрезные картинки по теме занятия.

#### **8. Развитие памяти и внимания.**

Педагог перед детьми расставляет несколько игрушек (3 – 4), дети запоминают их. Затем дети закрывают глаза, а логопед или убирает одну из игрушек или меняет местами. Дети должны заметить произошедшие изменения.

#### **9. Итог занятия.**

– Вот, молодцы! Всё запомнили. Теперь нам пришлось прощаться с игрушками. Я буду ждать вас на следующее занятие.

#### **10. Прощание.** Исполнение песенки «До свидания, малыши!»

Литература:

1. Елецкая О.В., Вареница Е.Ю. День за днём говорим и растём: пособие по развитию детей раннего возраста. – м.: ТЦ Сфера, 2010.
2. Кириллова Е.В. Формирование предпосылок фонематических представлений у детей раннего возраста с неврологической симптоматикой. Методическое пособие.
3. Янушко Е. А. Развитие понимания речи. Журнал «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития» №5 2004