

МИНИСТЕРСТВО ТРУДА И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)
 ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)
 «РЕСПУБЛИКАНСКИЙ РЕАБИЛИТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С
 ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ»



Утверждено Методическим советом учреждения
 (протокол № ... от ... 2023 г.)

**Проект: «Особым семьям – открытые возможности»
 специализированная социальная служба
 «Домашний микрореабилитационный центр»**

**ПРОГРАММА УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ДЛЯ АБИЛИТАЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ
 ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ**

Паспорт программы

Наименование программы	«Программа учителя-дефектолога для абилитации и реабилитации детей с тяжелыми множественными нарушениями развития»
Исполнитель программы	Специалисты-участники проекта «Особым семьям – открытые возможности» специализированной социальной службы «Домашний микрореабилитационный центр» ГБУ РС (Я) «Республиканский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья»
Цель программы	Программа учителя-дефектолога для абилитации и реабилитации детей с ТМНР (далее Программа) направлена на оказание педагогической коррекции детям и подросткам с ТМНР, для успешной социальной адаптации ребенка и семьи в общество
Задачи программы	<ul style="list-style-type: none"> – Организация комплексной диагностики уровня актуального развития обучающихся; – Отслеживание динамики развития обучающихся специалистами; – Разработка и реализация индивидуальных программ сопровождения и реабилитации.
Срок реализации	Внедряется с 2023 года, реализовывается в течение 2023-2024 гг.
Целевая группа	- дети-инвалиды с ТМНР, их родители (законные представители)
Ожидаемые результаты	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наличие положительной динамики низших и высших психических функций и формирование определенных навыков у детей с ТМНР. 2. Представление об особенностях развития и методов коррекции детей с ТМНР родителями (законными представителями).

Автор: Кулачикова Нария Альбертовна, учитель-дефектолог

ОГЛАВЛЕНИЕ

№п/п	Наименование разделов	Стр.
I	ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
1.1.	Пояснительная записка	3
1.2.	Цели и задачи реализации Программы	3
1.3.	Принципы и подходы к формированию Программы	4
1.4.	Значимые для реализации Программы характеристики	4
1.5	Планируемые результаты освоения Программы	11
II	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	15
2.1.	Основные направления деятельности педагога-психолога	15
2.2.	Содержание работы по реализации ДМРЦ	16
2.3.	Описание коррекционно-развивающей деятельности	17
2.4.	Взаимодействие с родителями	21
2.5.	Описание выездных дистанционных работ при работе с детьми с ТМНР	21
	ПРИЛОЖЕНИЕ	23

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа - документ, разработанный педагогом в целях определения объема, структуры и содержания реабилитационного процесса.

Цель рабочей программы – планирование, организация и управление процессом домашней реабилитации и абилитации ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР).

Программа разработана в соответствии с нормативно-правовыми документами:

1. Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологических требований к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
2. Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 30 июня 2020г. № 16 «Об утверждении эпидемиологических правил СП 3.1/2.4.3598-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации работы образовательных организаций и других объектов социальной инфраструктуры для детей и молодежи в условиях распространения новой коронавирусной инфекции»

Срок реализации рабочей программы – 1 квартал.

Содержание Программы включает 2 основных раздела – целевой, содержательный. Основной принцип программы – взаимосвязь диагностических, воспитательных, коррекционно-развивающих и образовательных задач, направленных на развитие эмоционального, социального и интеллектуального потенциала, формирование его позитивных качеств.

Программа определяет примерное содержание домашней микрореабилитации с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей в различных видах деятельности, таких как: игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры), коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и другими детьми), познавательно-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними).

Содержание Программы конкретизируется в индивидуальных адаптированных маршрутах реабилитации на каждого ребёнка. Программа предполагает использование традиционных и инновационных технологий с целью оказания детям с ТМНР адресной помощи в зависимости от индивидуальных особенностей.

Коррекционно-образовательный процесс представлен в Программе как целостная структура, а сама Программа является комплексной.

1.2. Цель и задачи реализации Программы

Коррекционно-развивающая программа для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях домашнего микрореабилитационного центра разработана для детей и подростков с 0-18 лет.

Целью рабочей программы является создание условий, обеспечивающих освоение коммуникативных функций языка ребенка с ТМНР, для его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми.

Задачи рабочей программы:

- определение особых образовательных потребностей детей с ТМНР и детей с интеллектуальной недостаточностью, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ТМНР и детей с интеллектуальной недостаточностью, с учётом особенностей психического и (или) физического развития, индивидуальных возможностей;
- определение особенностей организации реабилитационного процесса для рассматриваемой категории детей в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребёнка, структурой нарушения развития и степенью его выраженности;
- создание условий, способствующих освоению коррекционно-развивающей программы;
- оказание родителям (законным представителям) детей с ТМНР консультативной и

методической помощи;

- формирование коммуникативных навыков (или использование альтернативной коммуникации), для свободного общения детей с ТМНР со взрослыми и детьми;
- обучение родителей (законных представителей) детей с ТМНР для дальнейшей эффективной реабилитации в домашних условиях.

1.3. Принципы и подходы к формированию Программы

В основу Программы положены следующие принципы:

1. Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач отражает взаимосвязь развития различных сторон личности ребенка и гетерохронность (неравномерность) их развития.
2. Принцип единства отражает целостность процесса оказания помощи.
3. Деятельностный принцип определяет тактику проведения коррекционно-развивающей работы через организацию активной деятельности ребенка, в ходе которой создается необходимая основа для позитивных сдвигов в его развитии.
4. Принцип возрастания сложности заключается в том, что задание должно проходить ряд этапов от простого к сложному.
5. Учет объема и степени разнообразия материала. Во время реализации программы необходимо переходить к новому материалу после формирования того или иного умения.
6. Принцип учета возрастано-психологических и индивидуальных особенностей согласует требования психического и личностного развития ребенка возрастной норме. Учет уровня речевого развития каждого ребенка.
7. Учет эмоциональной сложности материала. Чтобы проводимые игры, упражнения, предъявляемый материал создавали благоприятный эмоциональный тон.
8. Принцип динамичности – сбалансированный охват всех сторон коммуникации ребенка.
9. Принцип сотрудничества семьи и педагогов – осознанное отношение педагогов и родителей к полноценному речевому развитию детей.

Учет обозначенных принципов обеспечивает целостность, последовательность и преемственность задач и содержания обучающей и развивающей деятельности с детьми с ТМНР, поскольку объединяются усилия педагогов разного профиля - педагога - психолога, учителя-дефектолога, учителя – логопеда, инструктора по ЛФК и массажиста.

Программой предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их интеллектуальном развитии, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности.

1.4. Значимые для реализации Программы характеристики

В данной главе, учитывая неоднородность (разнообразие и сочетания нарушений) контингента детей, зачисленных в домашний микрореабилитационный центр, описаны значимые особенности развития детей с ТМНР, способствующие грамотной разработке коррекционно-развивающей программы.

1.4.1. Характеристики особенностей развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (со сложной структурой дефекта)

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития (со сложной структурой дефекта) представляют собой сложную и неоднородную группу, характеризующуюся разной степенью и механизмом нарушения, временем его возникновения, разнородным уровнем психофизического развития. Это определяет различные возможности детей в овладении навыками общения.

Дети с ТМНР – дети с комплексом специфических потребностей, возникающих вследствие выраженных нарушений интеллектуального развития, часто в сочетанных формах с другими психофизическими нарушениями, у которых сочетаются два и более первичных (сенсорное, двигательное, речевое, интеллектуальное) нарушений. Тяжелые органические поражения центральной нервной системы, которые чаще всего являются причиной сочетанных нарушений, обуславливающих выраженные нарушения интеллекта, сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации, в значительной мере препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребенка в семье и

обществе сверстников.

Для детей данной группы характерна интеллектуальная недостаточность, которая может быть осложнена другими сенсорными, двигательными, эмоциональными нарушениями, расстройствами аутистического спектра, соматическими и другими расстройствами. Дети данной группы демонстрируют очень низкий уровень развития по всем показателям, характеризующийся глубоким недоразвитием всех сфер, что приводит к очень тяжелому отставанию в развитии от их сверстников. Комбинация нарушений создает серьезные проблемы в обучении детей данной категории, которые не могут быть решены в условиях, рассчитанных на образование детей с каким-либо одним нарушением.

Для детей с ТМНР характерно интеллектуальное и психофизическое недоразвитие в умеренной, тяжелой степени, которое может сочетаться с локальными или системными нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, эмоционально-волевой сферы, выраженными в различной степени тяжести. У некоторых детей выявляются текущие психические и соматические заболевания, которые значительно осложняют их индивидуальное развитие и обучение.

Слабость активного внимания препятствует решению сложных задач познавательного содержания, формированию устойчивых учебных действий, однако, при продолжительном и направленном использовании методов и приемов коррекционной работы становится заметной положительная динамика общего психического развития детей, особенно при умеренном недоразвитии мыслительной деятельности.

Психофизическое недоразвитие характеризуется также нарушениями координации, точности, темпа движений, что осложняет формирование физических действий: бег, прыжки и др., а также навыков несложных трудовых действий. У части детей с умеренной интеллектуальной недостаточностью отмечается замедленный темп, рассогласованность, неловкость движений. У других - повышенная возбудимость сочетается с хаотичной нецеленаправленной деятельностью.

Наиболее типичными для данной категории обучающихся являются трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, захвата карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др. Некоторые обучающиеся полностью зависят от помощи окружающих при одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур и др. В связи с этим ребенок требует значительной помощи, объем которой существенно превышает содержание и качество поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении: интеллектуальном или физическом. Динамика развития детей данной группы определяется рядом факторов: этиологии, патогенеза нарушений, времени возникновения и сроков выявления отклонений, характера и степени выраженности каждого из первичных расстройств, специфики их сочетания, а также от сроков начала, объема и качества оказываемой коррекционной помощи.

Специфика эмоциональной сферы определяется не только ее недоразвитием, но и специфическими проявлениями гипо- и гипер- чувствительности. В связи с неразвитостью волевых процессов дети не способны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе любой организованной деятельности, что не редко проявляется в негативных поведенческих реакциях. Интерес к какой-либо деятельности не имеет мотивационно-потребностных оснований и, как правило, носит кратковременный, неустойчивый характер.

Часть детей, отнесенных к категории детей с ТМНР, полностью или почти полностью зависят от помощи окружающих их людей в передвижении, самообслуживании, предметной деятельности, коммуникации и др. Так, у этой группы детей проявляется интерес к общению и взаимодействию с другими детьми и взрослыми, что является позитивной предпосылкой для обучения вербальным и невербальным средствам коммуникации, простейшим основам счета, письма, чтения и др. Способность ребенка к выполнению некоторых двигательных действий: захват, удержание предмета, контролируемые движения шеи, головы и др. создает предпосылки для обучения некоторым приемам и способам по самообслуживанию и развитию предметно-практической и трудовой деятельности.

Особенности развития другой группы обучающихся обусловлены выраженными нарушениями поведения (чаще как следствие аутистических расстройств). Они проявляются в расторможенности, «полевом», нередко агрессивном поведении, стереотипиях, трудностях коммуникации и социального взаимодействия. Аутистические проявления затрудняют установление подлинной тяжести интеллектуального недоразвития, так как контакт с окружающими отсутствует или он возникает как форма физического обращения к взрослым в ситуациях, когда ребёнку требуется помощь в удовлетворении потребности. У детей названной группы нет интереса к деятельности окружающих,

они не проявляют ответных реакций на попытки педагога (родителя) организовать их взаимодействие с окружающими людьми. Эти дети не откликаются на просьбы, обращения в случаях, запрещающих то или иное действие, проявляют агрессию или самоагрессию, бросают игрушки, предметы, демонстрируют деструктивные действия. Такие реакции наблюдаются при смене привычной для ребенка обстановки, наличии рядом незнакомых людей, в шумных местах.

У третьей группы детей отсутствуют выраженные нарушения движений и моторики, они могут передвигаться самостоятельно. Моторная дефицитарность проявляется в замедленности темпа, недостаточной согласованности и координации движений. У части детей также наблюдаются деструктивные формы поведения, стереотипии, избегание контактов с окружающими и другие черты, сходные с детьми, описанными выше. Интеллектуальное недоразвитие проявляется преимущественно в форме умеренной степени интеллектуальной недостаточности.

Большая часть из детей данной группы владеет элементарной речью: могут выразить простыми словами и предложениями свои потребности, сообщить о выполненном действии, ответить на вопрос отдельными словами, словосочетаниями или фразой. У некоторых - речь может быть развита на уровне развернутого высказывания, но часто носит формальный характер и не направлена на решение задач социальной коммуникации. Другая часть, не владея речью, может осуществлять коммуникацию при помощи естественных жестов, графических изображений, вокализаций, отдельных слогов и стереотипного набора слов. Обучающиеся могут выполнять отдельные операции, входящие в состав предметных действий, но недостаточно осознанные мотивы деятельности, а также неустойчивость внимания и нарушение последовательности выполняемых операций - препятствуют выполнению действия как целого.

1.4.2. Характеристики особенностей развития детей с умственной отсталостью (нарушением интеллекта)

Умственная отсталость связана с нарушениями интеллектуального развития, которые возникают вследствие органического поражения головного мозга на ранних этапах онтогенеза (от момента внутриутробного развития до трех лет). Общим признаком у всех обучающихся с умственной отсталостью выступает недоразвитие психики с явным преобладанием интеллектуальной недостаточности, которое приводит к затруднениям в усвоении содержания образовательной программы и социальной адаптации.

В структуре психики такого ребенка в первую очередь отмечается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью. При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоции, воля, поведение, в некоторых случаях физическое развитие, хотя наиболее нарушенным является процесс мышления, и прежде всего, способность к отвлечению и обобщению. Вследствие чего знания детей с умственной отсталостью об окружающем мире являются неполными и, возможно, искаженными, а их жизненный опыт крайне беден. В свою очередь, это оказывает негативное влияние на овладение чтением, письмом и счетом в процессе обучения.

Развитие всех психических процессов у детей с легкой умственной отсталостью отличается качественным своеобразием, при этом нарушенной оказывается уже первая ступень познания – **ощущения и восприятие**. Неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений приводят к затруднению адекватности ориентировки детей с умственной отсталостью в окружающей среде. В процессе освоения отдельных учебных предметов это проявляется в замедленном темпе узнавания и понимания учебного материала, в частности смешении графически сходных букв, цифр, отдельных звуков или слов.

Вместе с тем, несмотря на имеющиеся недостатки, восприятие умственно отсталых обучающихся оказывается значительно более сохранным, чем процесс **мышления**, основу которого составляют такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Названные логические операции у этой категории детей обладают целым рядом своеобразных черт, проявляющихся в трудностях установления отношений между частями предмета, выделении его существенных признаков и дифференциации их от несущественных, нахождении и сравнении предметов по признакам сходства и отличия и т. д.

У этой категории обучающихся из всех видов мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое) в большей степени нарушено логическое мышление, что выражается

в слабости обобщения, трудностях понимания смысла явления или факта. Особые сложности возникают у обучающихся при понимании переносного смысла отдельных фраз или целых текстов. В целом мышление ребенка с умственной отсталостью характеризуется конкретностью, некритичностью, ригидностью (плохой переключаемостью с одного вида деятельности на другой). Обучающимся с легкой умственной отсталостью присуща сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления: как правило, они начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия.

Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их **памяти**. Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации обучающимися с умственной отсталостью также обладает 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. Менее развитым оказывается логическое опосредованное запоминание, хотя механическая память может быть сформирована на более высоком уровне. Недостатки памяти обучающихся с умственной отсталостью проявляются не столько в трудностях получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения: вследствие трудностей установления логических отношений полученная информация может воспроизводиться бессистемно, с большим количеством искажений; при этом наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала.

Особенности нервной системы школьников с умственной отсталостью проявляются и в особенностях их внимания, которое отличается сужением объема, малой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения. В значительной степени нарушено произвольное внимание, которое связано с волевым напряжением, направленным на преодоление трудностей, что выражается в его нестойкости и быстрой истощаемости. Однако, если задание посилено и интересно для обучающегося, то его внимание может определенное время поддерживаться на должном уровне. Также в процессе обучения обнаруживаются трудности сосредоточения на каком-либо одном объекте или виде деятельности. Под влиянием обучения и воспитания объем внимания и его устойчивость несколько улучшаются, но при этом не достигают возрастной нормы.

Для успешного обучения необходимы достаточно развитые представления и воображение. Представлениям детей с умственной отсталостью свойственна недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов, что, в свою очередь, сказывается на узнавании и понимании учебного материала. Воображение как один из наиболее сложных процессов отличается значительной несформированностью, что выражается в его примитивности, неточности и схематичности.

1.4.3. Характеристики особенностей развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Детский церебральный паралич - болезнь, развивающаяся вследствие поражения головного мозга - внутриутробно, при родах или в период новорожденности, характеризуется двигательными расстройствами, а также нарушениями психоречевых функций.

Для большинства детей с ДЦП характерна задержка психического развития по типу так называемого психического инфантилизма. Под психическим инфантилизмом понимается незрелость эмоционально-волевой сферы личности ребенка. Это объясняется замедленным формированием высших структур мозга (лобные отделы головного мозга), связанных с волевой деятельностью. Интеллект ребенка может соответствовать возрастным нормам, при этом эмоциональная сфера остается несформированной.

При психическом инфантилизме отмечаются следующие особенности поведения: в своих действиях дети руководствуются в первую очередь эмоцией удовольствия, они эгоцентричны, не способны продуктивно работать в коллективе, соотносить свои желания с интересами окружающих, во всем их поведении присутствует элемент «детскости». Признаки незрелости эмоционально-волевой сферы могут сохраняться и в старшем возрасте. Они будут проявляться в повышенном интересе к игровой деятельности, высокой внушаемости, неспособности к волевому усилию над собой. Такое поведение часто сопровождается эмоциональной нестабильностью, двигательной расторможенностью, быстрой утомляемостью. Несмотря на перечисленные особенности поведения, эмоционально-волевые нарушения могут проявлять себя по-разному. Это может быть и повышенная возбудимость. Дети этого типа беспокойны, суетливы, раздражительны, склонны к проявлению немотивированной агрессии. Для них характерны резкие перепады настроения.

Особенности нарушения познавательной деятельности при ДЦП:

- Неравномерный характер нарушений отдельных психических функций.
- Выраженность астенических проявлений - повышенная утомляемость, истощаемость всех психических процессов, что также связано с органическим поражением ЦНС.
- Сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире. Прежде всего, отмечается недостаточность пространственных и временных представлений.

Данная категория детей с ограниченными возможностями здоровья обладает общими чертами развития:

- У детей наблюдается низкий уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации, недостаточно знаний этих детей об окружающем мире.

- Недостаточно сформированы пространственные представления, часто не могут осуществлять полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое.

- Внимание неустойчивое, рассеянное, дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению.

- Память ограничена в объеме, преобладает кратковременная над долговременной, механическая над логической, наглядная над словесной.

- Снижена познавательная активность, отмечается замедленный темп переработки информации.

- Мышление - наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое.

- Снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.

- Игровая деятельность не сформирована. Сюжеты игры обычны, способы общения и сами игровые роли бедны.

- Речь - имеются нарушения речевых функций, либо все компоненты языковой системы не сформированы.

- Наблюдается низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости, вследствие возникновения у детей явлений психомоторной расторможенности.

- Наблюдается несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, расторможенность влечений, учебной мотивации.

Вследствие этого у детей проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Возникают трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы, определения путей и средств достижения учебной цели; контролирование деятельности, умение работать в определенном темпе).

Так же можно отметить следующие типичные затруднения (общие проблемы) данной категории детей:

- отсутствует мотивация к познавательной деятельности, ограничены представления об окружающем мире;

- темп выполнения заданий очень низкий;

- нуждается в постоянной помощи взрослого;

- низкий уровень свойств внимания (устойчивость, концентрация, переключение);

- низкий уровень развития речи, мышления;

- трудности в понимании инструкций;

- инфантилизм;

- нарушение координации движений;

- низкая самооценка;

- повышенная тревожность;

- высокий уровень психомышечного напряжения;

- низкий уровень развития мелкой и крупной моторики;

- для большинства таких детей характерна повышенная утомляемость.

У детей данной группы отмечается замедленный темп речевого развития и большая распространенность нарушения речи. У многих таких детей речь простая, обедненная. Словарный запас выражено ограничен, звукопроизношение недостаточно в разной степени, нарушена слоговая

структура слова. Затруднено понимание даже относительно сложных речевых конструкций вследствие выраженной недостаточности всей сферы пространственных представлений.

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.

Поведение этих детей соответствует более младшему возрасту (менее активны, безынициативны, у них слабо выражены познавательные интересы, проявляющиеся в бесконечных вопросах нормально развивающихся дошкольников);

- значительно отстают они и по сформированности регуляции и саморегуляции поведения, в результате чего не могут хотя бы относительно долго сосредоточиться на каком-либо одном занятии;
- ведущая деятельность (игровая) у них тоже еще недостаточно сформирована;
- отмечается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, которое проявляется в примитивности эмоций и их неустойчивости: дети легко переходят от смеха к слезам и наоборот;
- отставание детей в речевом развитии проявляется в ограниченности словаря, недостаточной сформированности грамматического строя, наличии у многих из них недостатков произношения и звуко-различения, а также в низкой речевой активности.

Дети как правило зависимы, не самостоятельны. Темп деятельности замедленный, может быть и быстрым, импульсивным. Работоспособность у детей снижена, иногда ребенок с трудом работает даже под контролем взрослого, не удерживает алгоритм задания.

Обучаемость у детей снижена, перенос освоенных навыков на аналогичный материал грубо затруднен даже при подаче его в наглядно-действенной форме. Темп обучения значительно замедлен. У детей отмечается грубая дефицитарность всех психических процессов.

Мелкая моторика сформирована недостаточно, имеются нарушения мимической моторики.

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

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.

Чрезвычайно важен принцип личностного подхода к ребенку с проблемами в развитии. В процессе психологической помощи не учитывается какая-то отдельная функция или изолированное психическое явление, например, низкий уровень интеллекта, а личность в целом со всеми ее индивидуальными особенностями.

При ДЦП не только замедляется, но и патологически искажается процесс формирования речи. У детей отмечается задержка и нарушение формирования всех сторон речи: лексической, грамматической, фонетической и фонематической. У всех детей с церебральным параличом в результате нарушения функций артикуляционного аппарата (рече-двигательных расстройств) недостаточно развита, прежде всего, фонетическая сторона речи. Все это требует целенаправленного логопедического воздействия.

1.4.4. Характеристики особенностей развития детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)

Особенности речевого развития детей с ТНР оказывают влияние на формирование личности ребенка, на формирование всех психических процессов. Дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию и требующих целенаправленной коррекции имеющихся нарушений.

Особенности речевой деятельности отражаются на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительной сохранности смысловой памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. У детей низкая мнемическая активность может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития проявляется в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

1.4.5. Характеристики особенностей развития детей со снижением зрения

Нарушения зрения проявляются в ограничении зрительного восприятия или его отсутствии, что влияет на весь процесс формирования и развития ребенка.

Невозможность при снижении остроты зрения локализации форм и размеров, различения цветов и оттенков, мелких предметов и деталей, линейных и угловых величин приводит к трудностям узнавания предметов и их изображений, снижению скорости и точности восприятия, что негативно отражается на формировании предметных и пространственных представлений.

Зрительная депривация обуславливает возникновение значительных трудностей в освоении, изучении, использовании окружающей предметно-материальной среды, овладении навыками культурного поведения и общения, которые и определяют их специфические образовательные потребности:

- развитие навыков пространственной ориентировки (в своем теле, в рабочей поверхности, в микро- и макропространстве);
- развитие тактильного восприятия;
- формирование точных координированных исследовательских движений рук, ориентировки и анализа ощущения полученных с поверхности руки и пальцев, координации глаз-рука;
- формирование ориентировки в пространстве путём анализа ощущений, полученных с сохранных анализаторов (тактильного, слухового, обонятельного);
- применение специальных приемов для формирования орудийных, предметных, продуктивных и игровых действий и деятельности;
- подготовка к освоению рельефно-точечной системы Брайля и применению соответствующих средств письма;
- формирование социально приемлемых коммуникативных и социальных навыков;
- использование специфических способов выполнения деятельности по самообслуживанию.

1.4.6. Характеристики особенностей развития детей с эмоционально-коммуникативными трудностями

Для данной группы детей характерны качественно разные уровни дезадаптации и возможностей социализации. Типичными трудностями представляются установление и поддержание контакта с другими людьми. Чувствительность к изменению привычных ситуаций, к воздействию различных сенсорных стимулов могут спровоцировать дезадаптивное поведение; негативизм, отказ от выполнения задания; усиление аутостимуляции как способа справиться с дискомфортом; крик, слезы, различные варианты агрессии, направленной на предметы вокруг, на другого человека или на самого себя. Часто отмечаются сверхинтересы, высокая увлеченность ребенка определенными предметами. Несформированность средств общения часто приводит к неуспешным попыткам общения, воспринимаемое другими детьми как агрессия.

Значительные сложности в организации реабилитационного процесса связаны с потребностью детей данной группы соблюдать постоянство: даже неожиданная для ребенка замена одного вида деятельности на другую или невозможность пройти из одного места в другое определенным путем могут вызывать у него сильные переживания. Трудности также часто возникают при посещении столовой, как места массового скопления людей и повышенного уровня шума. Все вышеперечисленное определяет специфические образовательные потребности детей данной группы:

- четкая и упорядоченная временно-пространственная структура образовательной среды, способствующей социализации ребенка;
- целенаправленная отработка форм социального поведения, навыков коммуникации взаимодействия;
- использование альтернативной коммуникации.

1.5. Планируемые результаты освоения Программы

Планируемые результаты освоения программы конкретизируются в целевых ориентирах с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий детей, а также образовательных потребностей ребенка с ТМНР.

Такие важные психологические характеристики детства, как скорость развития, высокие возможности адаптации, восстановления и компенсации, пластичность и гибкость, значительная вариативность и изменчивость, не позволяют точно прогнозировать и ожидать от ребенка с ТМНР

достижений в конкретных образовательных областях, что обуславливает необходимость указания типичных для каждого возрастного этапа психического развития Целевых ориентиров.

Целевые ориентиры представляют собой социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения домашней реабилитации.

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. Относительно продолжительности периода на практике могут иметь место значительные различия, поэтому в Целевых ориентирах и самой Программе не указан возраст, которому они соответствуют, вместо этого, что более важно, представлены главные психологические достижения каждого периода. Такой подход к изложению Целевых ориентиров способствует учету индивидуального темпа психического развития конкретного ребенка с ТМНР и подбору оптимального режима, методов и содержания обучения. В этом случае Целевые ориентиры задают вектор воспитательной деятельности взрослых и основную направленность содержания обучения.

При этом Программа для детей с ТМНР имеет собственные характерные отличия, связанные со сложной структурой первичных нарушений развития и тяжестью вторичных социальных последствий, нашедшие отражение в описании целевых ориентиров и порядке изложения содержания образования.

Целевые ориентиры сгруппированы не столько с учетом возрастных нормативов физического и психического развития, сколько в зависимости от динамики становления психологических достижений возраста у детей с ТМНР, последовательности появления социальных форм и способов взаимодействия с людьми и предметным миром, восприятия и мышления.

Целевые ориентиры Программы не должны использоваться как инструмент педагогической диагностики, т.к. являются достаточно условной перспективой обучения детей с ТМНР на определенном этапе развития.

Реализация содержания Программы не предполагает требования от ребёнка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и определяет результаты ее освоения в виде целевых ориентиров:

1.5.1. Целевые ориентиры для детей с ТМНР периода формирования ориентировочно-поисковой активности:

- ориентировка на свои физиологические ощущения: чувство голода/насыщения, дискомфорт/комфорт, опасность/безопасность;
- синхронизация эмоциональных реакций в процессе эмоционально-личностного общения с матерью, заражения улыбкой, согласованности в настроении и переживании происходящего вокруг;
- снижение количества патологических рефлексов и проявлений отрицательных эмоций в процессе активизации двигательной сферы, изменения позы;
- умение принять удобное положение, изменить позу на руках у матери и в позе лежа на спине, животе на твердой горизонтальной поверхности;
- реакция сосредоточения при воздействии сенсорных стимулов обычной интенсивности на сохранные анализаторы, высокой или средней интенсивности на анализаторы со снижением функциональных возможностей;
- поиск сенсорного стимула за счет движений головы, поисковых движений глаз, поисковые движения руки, локализация положения или зоны его воздействия;
- при зрительном наблюдении за предметом проявление реакций на новизну и интереса к нему;
- при слуховом восприятии снижение количества отрицательных эмоциональных реакций на звуки музыки;
- активное использование осязательного восприятия для изучения продуктов и выделения с целью дифференцировки приятно-неприятно;
- улыбка и активизация движений при воздействии знакомых сенсорных стимулов (ласковая интонация речи, произнесённая непосредственно у детского уха, стимулов высокой или средней интенсивности);
- захват вложенной в руку игрушки, движения рукой, в том числе в сторону рта, обследование губами и языком;
- монотонный плач, редкие звуки гуления, двигательное беспокойство как средства

информирования взрослого о своем физическом и психологическом состоянии;

- дифференцированные мимические проявления и поведение при ощущении комфорта и дискомфорта;
- активизация навыков подражания взрослому – при передаче эмоциональных мимических движений;
- использование в общении непреднамеренной несимволической коммуникации.

1.5.2. Целевые ориентиры для детей с ТМНР периода формирования предметных действий:

- продолжительное внимание и стойкий интерес к внешним сенсорным стимулам, происходящему вокруг;
- тактильное обследование (рассматривание) заинтересовавшего предмета;
- ориентировка на свои физиологические ощущения, информирование взрослого о дискомфорте после выполнения акта дефекации/мочеиспускания изменением мимики и поведения;
- поддержка длительного, положительного эмоционального настроения в процессе общения со взрослым;
- появление нестойких представлений об окружающей действительности с переживаниями детей: удовлетворения-неудовлетворения, приятного-неприятного;
- проявление предпочитаемых статических поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных реакций;
- готовность и проявление стремления у детей к выполнению сложных моторных актов;
- умение в процессе выполнения сложных двигательных актов преодолевать препятствия и положительно реагировать на них;
- проявление эмоционального положительного отклика на игры, направленные на развитие сенсорной сферы;
- проявление положительной эмоциональной реакции на звучание знакомой мелодии или голоса;
- дифференцирование различных эмоциональных состояний и правильная реакция на них в процессе общения со взрослым по поводу действий с игрушками;
- передвижение в пространстве с помощью сложных координированных моторных актов – ползание;
- выполнение сложных координированных моторных актов руками – специфические манипуляции со знакомыми игрушками;
- способность предвосхищать будущее действие, событие или ситуацию из тех, что запечатлены в памяти и часто происходят в жизни;
- навык подражания – отраженное повторение простого моторного акта или социального действия с предметом после выполнения в совместной деятельности со взрослым;
- узнавание знакомых людей, предметов, речевых обращений за счет совершенствования восприятия и появления способности путем анализа и преобразования ощущений, полученных с различных анализаторов, осуществлять ориентировку в пространстве и ситуации;
- ситуативно-личностное и периодически возникающее в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как ведущая форма сотрудничества со взрослым;
- использование в общении преднамеренной несимволической коммуникации;
- выражение своего отношения к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи (по подражанию и по памяти);
- понимание в ограниченном объеме (не более 5 слов, жестов или перцептивных цепочек) взаимосвязи между знаком и действием, знаком и предметом, умение выполнять действия или находить предмет путем ориентировки на знаковый эталон, либо после демонстрации действия взрослым.

1.5.3. Целевые ориентиры для детей с ТМНР периода 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 людей: 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.

1.5.4. Целевые ориентиры для детей с ТМНР периода 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.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Основные направления деятельности учителя-дефектолога:

Задача учителя-дефектолога - создание благоприятного условия для развития детей, оказание психологической поддержки и помощи им и их ближайшему окружению

Учитель-дефектолог имеет три направления работы – работа с детьми, работа с родителями и работа с коллегами, задействованными в абилитации/реабилитации ребенка.

Каждое из этих направлений включает в себя диагностику, консультирование и коррекционно-развивающую работу.

Диагностика дефектолога

Цель: получение информации об уровне психического развития детей, выявление индивидуальных особенностей и проблем участников ДМРЦ процесса.

Изучение и выявление особенностей познавательной деятельности, установления характера нарушений, потенциальных возможностей ребенка дает возможность прогнозировать его развитие (создание индивидуального маршрута реабилитации).

Проводится:

–Обследование детей для определения уровня адаптации, психического развития и выстраивания индивидуальной траектории развития ребенка.

–Психодиагностическое обследование детей с проблемами в развитии является системным и включает в себя изучение всех сторон психики (познавательная деятельность, речь, эмоционально-волевая сфера, личностное развитие).

–По запросам родителей и личным наблюдениям учитель-дефектолог проводит углубленную диагностику развития ребенка, взаимоотношений в семье с целью выявления и конкретизации проблем участников реабилитационного процесса.

Посредством диагностики выявляются проблемные зоны в развитии детей, определяются направления коррекционно–развивающей работы, а также разрабатываются индивидуальные рекомендации для родителей. Диагностика проводится индивидуально. Итоги диагностики отражаются в заключении, на основании которого формируются и разрабатываются индивидуальные коррекционно- развивающие программы.

Развивающая и коррекционная работа

Данное направление работы нацелено на изменение во внутренней, психологической сфере детей с ТМНР, выработку у них способов саморегуляции в разнообразных образовательных ситуациях, которые помогут детям стать успешными, достигнуть требуемого уровня освоения образовательной программы, и, как следствие, приведут к позитивным изменениям в сфере имеющихся трудностей развития.

Коррекционно-развивающая работа организуется:

–по запросу (и его обоснованности) педагогов и родителей;

–на основании результатов психологической диагностики;

–на основании рекомендаций ПМПК.

Учитель-дефектолог работает с недостаточным уровнем развития психических процессов ребенка (когда уровень памяти, внимания, мышления не соответствует возрасту);

2.2. Содержание работы по реализации ДМРЦ

В рабочей программе предусмотрена деятельность учителя-дефектолога по основным навыкам:

Навык	Упражнение
1. Хватательные навыки	- взаимодействие с предметами на инструкцию: «Дай» и «На».
2. Установка зрительного контакта	- на инструкцию «посмотри на меня»; - на имя; -на расстояние.
3. На указательные навыки	- взаимодействие с определенным перечнем предметов (любимых игрушек) на инструкцию «Покажи» или «Где».
4. На копирование движений	- взаимодействие с определенным перечнем движений на инструкцию «Делай так» или «Как я».
5. На имитацию действия с предметами	- взаимодействие с определенными предметами движений на инструкцию «Делай так» или «Как я».

2.3. Описание коррекционно-развивающей деятельности

Зона компетенции учителя-дефектолога в организации и проведении коррекционной работы обусловлена имеющимися у детей отклонениями, приведшими к нарушению умственной работоспособности, недостаткам общей и мелкой моторики, трудностям во взаимодействии с окружающим миром, изменению способов коммуникации и средств общения, недостаточности словесного опосредствования, в частности — вербализации, искажению познания окружающего мира, бедности социального опыта, изменениями в становлении личности.

Учитывая, что дети с ТМНР могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного процесса воспитания и обучения, удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых реабилитационных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития, учитель-дефектолог обеспечивает психолого-педагогическое сопровождение реализуемых специальных (коррекционных) программ для детей с ТМНР.

Общая цель коррекционно-развивающей деятельности - создание условий для раскрытия потенциальных возможностей ребенка, коррекция отклонений психического развития.

Коррекционная и развивающая работа планируется и проводится с учетом специфики отдельного ребенка.

В коррекционной работе учитель-дефектолог опирается на эталоны психического развития, описанные в детской, возрастной и педагогической дефектологии.

Объектом коррекционной и развивающей работы являются проблемы в познавательной, эмоциональной, мотивационной, волевой, поведенческой сферах, которые влияют, в конечном счете, на формирование у дошкольников интегративных качеств и на развитие ребенка в целом.

Планирование содержательного раздела Программы основывается на результатах мониторинга познавательного развития детей с ТМНР группы в начале квартала микрореабилитации, целью которого является выявление характера и структуры патологии интеллектуального развития, степени выраженности, индивидуальных особенностей проявления, установление иерархии выявленных отклонений, а также наличие сохраненных звеньев, выявить зону ближайшего и перспективного развития.

Мониторинг познавательного развития основывается на «Психолого-педагогической диагностике развития детей раннего и дошкольного возраста» Е.А. Стребелевой. Также, по мере необходимости используются методики авторов С.Д. Забрамной и Н.Я. Семаго.

Результаты проведенной диагностики отражаются в карте обследования. Содержание обязательной части рабочей программы разработано с учетом учебно-методического комплекта специальной образовательных коррекционных программ и методических разработок.

Программа ДМРЦ обеспечивает развитие детей с ТМНР по навыкам (см. Приложение 1.).

Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ТМНР

Исследования в области специальной педагогики доказали, что последовательное всестороннее развитие психологического потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей с ТМНР, возможно и происходит в специально созданных условиях воспитания и обучения. Причем успешность психического развития зависит от своевременности и регулярности оказания коррекционно-педагогической помощи.

Особенности психофизического состояния, тяжесть и сложная структура первичных нарушений развития и их вторичных социальных последствий, большое число как общих, так и специфических образовательных потребностей у детей с ТМНР требуют создания специальных условий обучения для формирования возрастных психологических достижений, ведущей и типичных видов деятельности, а также коррекции как общих, так специфических отклонений в развитии.

Программа коррекционно-развивающей работы выступает как инструмент, обеспечивающий индивидуализацию и дифференциацию реабилитационного процесса в Организации.

Содержание коррекционно-развивающей работы формулируется и обобщается в индивидуальной программе коррекционной работы. Ориентиром для определения содержания

коррекционно-развивающей работы являются актуальные психологические достижения и «зона ближайшего развития» ребенка с ТМНР во всех линиях психического развития (физической, социально-коммуникативной, познавательной, речевой), которые были зафиксированы в ходе последнего контрольного психолого-педагогического обследования.

Специальные средства обучения и техническое оснащение реабилитационного процесса подбираются в зависимости от состояния здоровья ребенка, характера, степени тяжести и структуры первичных нарушений развития. При анализе результатов сопоставления клинической и психолого-педагогической информации о текущем соматическом, неврологическом, физическом и психологическом состоянии ребенка следует придерживаться системного подхода. Также необходимо учитывать характер влияния социальных условий жизни и воспитания. Особое внимание следует уделять уточнению функциональных возможностей анализаторов и процессу формирования компенсаторных механизмов, реальному самостоятельному использованию их в практической деятельности.

Для определения содержания индивидуальной программы коррекционной работы необходимо иметь данные о структуре, характере и степени выраженности нарушений в развитии ребенка;

-определить уровень психического развития ребенка на момент проведения первичного психолого-педагогического обследования и «зону его ближайшего развития»;

-изучить социальную ситуацию развития.

При этом изменение содержания программы является определенным отражением изменений, происходящих с ребенком в процессе работы.

В ходе коррекционно-развивающей работы у детей с ТМНР на каждом возрастном этапе необходимо формировать ведущие виды детской деятельности: общение, предметная, игровая, продуктивная, а также их структурных компонентов: ориентировочного, операционного, мотивационного, регулятивного и оценочного.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТМНР осуществляется в форме индивидуального занятия. Продолжительность и частота коррекционно-развивающих занятий определяется работоспособностью ребенка и динамикой усвоения нового материала.

Для достижения цели коррекционно-развивающей работы Программа обобщает специальные методы, приемы и упражнения, направленные на закрепление актуального уровня развития и гармоничное формирование последующих (согласно онтогенезу) психологических достижений возраста в основных линиях развития.

Все занятия проводятся в форме практических игровых действий и предлагаются ребенку в порядке усложнения. Количество игр и упражнений, их разнообразие, как и специальные методы и приемы в каждой линии развития, зависят от числа и глубины нарушений психического развития и поведения, специфических образовательных потребностей ребенка.

Дети с отсутствием функциональных возможностей или тяжелым поражением анализатора нуждаются в подборе значительного количества специальных методов и приемов для формирования механизмов компенсации и активизации темпа психического развития, освоения новых более совершенных форм психологического взаимодействия со средой, а также в более частых индивидуальных занятиях.

Для детей с нарушениями слуха в структуре при разработке индивидуального маршрута реабилитации следует выделить дополнительное количество занятий, направленных на развитие слухового восприятия, формирования устной речи и произношения.

Для детей с нарушениями зрения в структуре при разработке индивидуального маршрута реабилитации следует выделить дополнительное количество занятий, направленных на развитие готовности сохранных анализаторов к восприятию признаков и свойств окружающего мира, ориентировки на своем теле и в пространстве, развитие тактильного восприятия, знакомство с элементами тифлографики, а также проводить профилактику вербализма, подразумевающего употребление ребенком слов, за которыми нет смысла, содержания, значение которых остается пустым.

Для детей с НОДА при разработке индивидуального маршрута реабилитации следует выделить дополнительное количество занятий, направленных на развитие двигательной деятельности, развитие ручной умелости и подготовку руки к овладению письмом, развитие речевого общения,

формирование пространственных и временных представлений, а также уделить дополнительное время подбору и отработке адаптивных техник выполнения деятельности по приему пищи, гигиене и другим разновидностям самообслуживания.

Для детей с коммуникативными проблемами при разработке индивидуального маршрута реабилитации следует выделить дополнительное количество занятий для целенаправленной фиксации внимания ребенка на результативной последовательности действий и существующих между отдельными действиями причинно-следственных связей. Такая работа должна проводиться и при выстраивании социального алгоритма межличностного взаимодействия, формирования социальных действий и движений, простейших игровых навыков с пониманием отражения социальных отношений людей и деятельности человека в окружающей среде, навыков самообслуживания и продуктивной деятельности, социальных средств коммуникации и поведения в организованной/учебной среде. Дополнительной работы потребуют формирование навыков доступных форм коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания, навыков подражания, самовосприятия, элементарной саморегуляции, обучение пониманию эмоций другого человека в рамках предметно-игровой деятельности. Особое внимание следует обратить на развитие понимания обращенной речи, навыка отражения и повторения высказываний взрослого, в том числе в диалоговой форме общения, коррекцию всех компонентов речи, формирование ее коммуникативной функции.

Важной составляющей индивидуального маршрута реабилитации для детей с **коммуникативными проблемами** являются реализация эмоционально-развивающего взаимодействия и консультирование родителей (ухаживающих взрослых) по вопросам организации общения с ребенком и процесса его воспитания в семье.

Для более эффективного формирования у ребенка новых социальных способов взаимодействия с людьми и предметами, более сложных форм отражения действительности и социального поведения при разработке индивидуального маршрута реабилитации необходимо соблюдать следующие принципы: доступность, интегративность, вариативность, многофункциональность, этапность, повторяемость.

Коррекционно-развивающая работа по совершенствованию движений у детей с ТМНР осуществляется постоянно, как в течение всего реабилитационного процесса, так и во время воспитания в семье

Важным направлением коррекционно-развивающей работы является формирование элементарных навыков самообслуживания. Вся деятельность по самообслуживанию должна проходить в совместно-разделенной деятельности.

Содержание работы с воспитанником ДМРЦ определяется следующим образом:

Работа начинается с определения индивидуальных особых потребностей реабилитации ребенка. Она включает:

- сбор медико-социальной информации о здоровье, социальных условиях жизни и психическом развитии ребенка в ходе беседы и анкетирования родителей (лиц их замещающих), анализа рекомендаций ППК и заключений врачей-специалистов;

- углубленное психолого-педагогическое обследование ребенка с целью определения актуального уровня психического развития, структуры нарушений психического развития, потенциальных возможностей в обучении, индивидуальных особенностей поведения и личностных характеристик на момент поступления в Организацию.

На основании всестороннего анализа результатов обследования членами экспертной группы в сотрудничестве с родителями (лицами их замещающими) осуществляется наполнение индивидуального маршрута реабилитации воспитанника конкретным содержанием, которое соответствует индивидуальным особым образовательным потребностям ребенка:

- определяются конкретные задачи обучения в каждой из пяти образовательных областей, основные направления и содержание коррекционной работы с учетом структуры дефекта, а также наиболее эффективные методы и приемы обучения, способствующие успешному обучению и реабилитации ребенка.

- результаты анализа данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР

используются для определения мер и условий, необходимых для реализации потребности в уходе и присмотре (кормлении, одевании\раздевании, совершении гигиенических процедур, передвижении), а также для обеспечения безопасной среды.

-определяется перечень необходимых технических средств (включая индивидуальные средства реабилитации), дидактических и игровых пособий, необходимых для реализации содержания индивидуального маршрута реабилитации.

-определяются формы сотрудничества организации с семьей обучающегося, степень участия родителей в реализации содержания индивидуального маршрута реабилитации на данном этапе его развития в домашних условиях.

Разработанный индивидуальный маршрут реабилитации утверждается консилиумом организации.

В процессе реализации индивидуального маршрута реабилитации проводится промежуточный мониторинг, по результатам которого допускается внесение корректив в различные структурные компоненты программы.

По окончании установленного срока проводится коллегиальный анализ результатов реализации ДМРЦ. Консилиум Организации на основании данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР, мнения родителей и специалистов, реализующих образовательный процесс, принимает решение о корректировке содержания индивидуального маршрута реабилитации или прекращении ее действия. Важно, чтобы в процессе оценки эффективности реализации было уделено место анализу качества и полноты созданных для данного ребенка специальных образовательных условий для его полноценного включения в образовательный процесс в соответствии с индивидуальными психологическими особенностями и возможностями.

В ходе коррекционно-развивающей работы у детей с ТМНР на каждом возрастном этапе необходимо формировать ведущие виды детской деятельности: общение, предметная, игровая, продуктивна, а также их структурных компонентов: ориентировочного, операционного, мотивационного, регулятивного и оценочного.

Основная роль и задача учителя-дефектолога при реализации содержания коррекционно-развивающей программы заключается в формировании взаимодействия ребенка с людьми в рамках ранней коррекционной помощи, выстраивания отношений близких взрослых со своим ребенком.

Социальное развитие является одним из приоритетных направлений коррекционно-педагогического обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта.

Период формирования навыков

Условия эффективности работы учителя-дефектолога

Успешное преодоление нарушений развития возможно при обеспечении выполнения следующих условий:

- установление взаимосвязи и преемственности в работе всего медико-психолого-педагогического коллектива (логопеда, дефектолога, психоневролога, психолога, воспитателей, музыкального руководителя, преподавателя физкультуры, медицинской сестры и др.);
- установление тесной связи учителя-дефектолога с родителями, обеспечивающей единство требований к развитию ребенка и закрепление изучаемого материала в домашних занятиях;
- эмоциональный контакт учителя-дефектолога с ребенком, тактичность, доброжелательность, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка со стороны учителя-дефектолога;
- сочетание в работе учителя-дефектолога вербальных средств с наглядными и дидактическими материалами, техническими средствами обучения и реабилитации;
- постоянное закрепление содержания программного материала, его соответствие программным требованиям;
- разработка индивидуальных программ работы с каждым ребенком и их уточнение с учетом динамики продвижения ребенка.

2.4. Взаимодействие с родителями

Цель: выработка единого подхода к коррекции нарушений развития детей с ТМНР.

Задачи:

- оказание родителям квалифицированной помощи;
- формирование у родителей представлений об особенностях развития детей с нарушениями развития;
- вовлечение родителей (законных представителей) к активному участию в коррекционной работе с детьми;
- освоение родителями эффективных приемов взаимодействия с детьми с целью преодоления нарушений развития;
- формирование адекватных взаимоотношений между взрослыми и детьми;
- создание комфортной среды для развития ребёнка.

Формы работы с семьёй:

- наглядная информация: рекомендации в тетрадях, тематические, информационные и демонстрационные буклеты, папки-передвижки, памятки, информационные листы;
- индивидуальная работа: педагогические беседы, индивидуальные консультации проведение занятий в присутствии родителей учителя-дефектолога по запросу родителей, разработка рекомендаций по вопросам развития ребенка;

Привлечение родителей к коррекционно-развивающей работе, которые они получают в устной форме.

Учителем-дефектологом организуется индивидуальное консультирование - предполагает работу по запросам родителей с обязательной разработкой соответствующих рекомендаций.

Этапы работы с родителями:

В основу приоритета деятельности положен фактор учета запроса родителей.

Подготовительный:

- сообщение данных о специфических нарушениях развития ребенка;
- формирование представлений о содержании и формах взаимодействия с учителем-дефектологом.

Основной:

- участие родителей в составлении индивидуальных маршрутов;
- включение родителей в проведение занятий;
- содержательное информирование родителей о динамике развития ребенка в процессе психологической коррекции;
- обучение приемам психологической коррекции в семейном воспитании детей с ТМНР;
- содействие в создании коррекционно-педагогической среды в семье с учетом нарушения ребенка.

Завершающий:

- анализ эффективности взаимодействия с родителями за период реабилитации;
- разработка дальнейших совместных действий по обеспечению положительной динамики и устойчивости результатов коррекции.

2.5. Описание выездной дистанционной работы при работе с детьми с ТМНР

Цель: оказание психолого-педагогических услуг в дистанционном формате через платформы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий для предоставления возможности освоения программ реабилитации непосредственно по месту жительства или его временного пребывания (нахождения).

Задачи:

1. Повысить количество получаемых услуг путем дистанционных форм работ;
2. Предоставить диагностическую работу для семей с детьми с ТМНР;
3. Научить родителей эффективным приемам взаимодействия с детьми с ТМНР.

Этапы выездной дистанционной работы:

1. Очная диагностика детей с ТМНР;
2. Составление индивидуального маршрута реабилитации;
3. Обучение родителей по индивидуально составленным методикам реабилитации;
4. Консультирование и сопровождение родителей и детей с ТМНР в дистанционном формате.

Этапы работы с родителями:

В основу приоритета деятельности положен фактор учета запроса родителей.

Подготовительный:

- сообщение данных о специфических нарушениях развития ребенка;
- формирование представлений о содержании и формах взаимодействия с учителем-дефектологом.

Основной:

- участие родителей в составлении индивидуальных маршрутов;
- обучение родителей в проведение занятий;
- содержательное информирование родителей о динамике развития ребенка в процессе психологической коррекции;
- обучение приемам педагогической коррекции в семейном воспитании детей с ТМНР;
- содействие в создании коррекционно-педагогической среды в семье с учетом нарушения ребенка.

Завершающий:

- анализ эффективности взаимодействия с родителями за период реабилитации;
- разработка дальнейших совместных действий по обеспечению положительной динамики и устойчивости результатов коррекции.

Этапы работы с детьми с ТМНР:

В основу приоритета деятельности положен фактор сохраненных функций и учет актуальных проблем ребенка.

1. Первичная диагностика для выявления особенностей ребенка с ТМНР.
2. Основной:
 - составления индивидуального маршрута реабилитации;
 - проведение занятий родителями;
 - дистанционное наблюдение динамики реабилитации.
3. Вторичная диагностика для выявления динамики в процессе коррекционных работ и для корректировки индивидуального маршрута реабилитации.

Программа 1. Устанавливает зрительный контакт

1. **В ответ на имя** – сядьте напротив ребенка. Назовите его имя и одновременно подскажите ему посмотреть на вас (взглядом, жестом), поднеся съедобный или другой осязаемый стимулятор на уровень своих глаз. После того, как ребенок посмотрит на вас в течение одной секунды, сразу же отдайте ему этот предмет. На последующих занятиях, называя имя ребенка, задерживайте предъявление стимулятора на несколько секунд, отмечая, смотрит ли ребенок на вас без подсказки. По-разному закрепляйте реакции взгляда без подсказки. На всех остальных занятиях также положительно реагируйте, когда ребенок смотрит на вас без стимулятора.
2. **В течение 5 секунд** – повторите процедуру, описанную в №1, но удерживайте зрительный контакт в течение 5 сек., прежде чем отдать ребенку предъявленный стимулятор.
3. **Во время игры** – Дайте ребенку игрушку поиграть за столом, сядьте напротив и назовите его имя. Побуждайте его смотреть на вас и закрепляйте правильную реакцию. Постепенно побуждения должны стать все незаметнее. Особенно отмечайте взгляд на вас после очень незаметной подсказки.
4. **На расстоянии** – повторите №3. Но сядьте или встаньте на расстоянии 90 см. Постепенно увеличивайте расстояние и делайте менее очевидными приглашения смотреть на вас.
5. **На просьбу «Посмотри на меня»** - Произнесите фразу «Смотри на меня», используя те же жесты, что и в п.1.

Как помочь? Поднесите съедобный или осязаемый предмет на уровень глаз ребенка, чтобы он мог проследить его движение до ваших глаз или осторожно направьте подбородок ребенка так, чтобы глаза поравнялись с вашими. Убедитесь, что ребенок смотрит точно на вас, а не на стимулятор.

Инструкция (1-4) Имя ребенка (5) «Посмотри на меня»	Реакция (1-5)Устанавливает зрительный контакт	дата введения	дата усвоения
1. Одна секунда			
2. Пять секунд			
3. Во время игры			
4. На расстоянии			
5. В ответ на просьбу «Посмотри на меня»			

Программа 2. Взаимодействие «Дай» и «На»

Сядьте напротив ребенка. Назовите его имя и одновременно подскажите ему посмотреть на вас и дать предмет.

1.

Инструкция Имя ребенка «Дай»	Реакция (1-5) Устанавливает зрительный контакт	дата введения	дата усвоения
1. Дай			
2. Дай			
3. Дай			
4. Дай			
5. Дай			

Инструкция Имя ребенка «На»	Реакция (1-5) Устанавливает зрительный контакт	дата введения	дата усвоения
1. Дай			
2. На			
3. Во время игры			
4. На расстоянии			
5. В ответ на просьбу «Посмотри на меня»			

Программа 3. Имитирует основные движения

Сидя напротив ребенка, добейтесь внимания. Предъявите инструкцию: «Сделай это», одновременно демонстрируя движение. Помогайте ребенку, постепенно помогайте все меньше.

Инструкция: «Сделай это»	Реакция	дата введения	дата усвоения
1. Постучи по столу			
2. Похлопай в ладоши			
3. Помаши (рукой)			
4. Подними руки вверх			
5. Поздоровайся за руку			
6. Покачай головой (НЕТ)			
7. Кивни головой (ДА)			
8. Закрой лицо руками			
9. Повернись кругом			
10. Потри руками			

Некоторые дети могут научиться предметно-опосредованной имитации быстрее (звонок колокольчика, кубики в ведерко), чем основным движениям. Введя 5 основных движений, попробуйте новые, навыки могут обобщиться!

Программа 3. Имитирует действия с предметами

Поместите два одинаковых предмета на стол перед ребенком. Предъявите команду «Делай это», одновременно совершая действия с одним предметом. Подстимулируйте ребенка повторить движение с другим предметом. С каждым разом помощь-подсказку ослабляйте. В конце концов, одобряйте только правильные самостоятельные действия. Подсказки сводятся к непосредственным физическим действиям. Учите ребенка тем игровым операциям, которые могут доставить ему удовольствие.

Инструкция: «Делай это»	Реакция	дата введения	дата усвоения
1. Положи кубик в ведро.			
2. Позвони в колокольчик			
3. Толкай машинку			
4. Помаши флажком			
5. Бей в барабан			
6. Нарисуй каракули			
7. Вытри рот			
8. Стукни молоточком			
9. Покорми куклу			
10. Потряси погремушку			
11. Надень шляпу			
12. Поднеси трубку к уху			
13. Пей из чашки			
14. Подуй в рожок			
15. Расчеши волосы			
16. Выполни действия с куклой			
17. Раскатай пластилин			
18. Положи монетку в банк			
19. Поцелуй куклу			
20. Поставь печать на бумагу			