**Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение**

**«Детский сад № 43»**

**Адаптированная образовательная программа**

**дошкольного образования Емельянова Виктора**

**(расстройства аутистического спектра)**

**Разработана : М.А.Рашева**

**Биробиджан**

**Учебный год**

**ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

**Пояснительная записка**

Индивидуальная образовательная программа реабилитации ребенка-инвалида разрабатывалась на основе:

в соответствии с нормативно-правовыми документами по дошкольному образованию:

1. Федеральный Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013г. № 1155 «Об

утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

3. Комментарии Министерства образования и науки РФ к ФГОС дошкольного образования от 28.02.2014 г. № 08-249;

4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 г. № 1014 «Об

утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;

5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 28.12.2010 г. № 2106 «Об

утверждении и введении в действие федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников»;

6. Письмо Министерства образования и науки РФ от 07.06.2013 г. № ИР- 535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;

7. СанПиН 2.4.1.3049-13 от 15.05.2013 № 26.

Индивидуальная программа для ребенка с расстройством аутистического спектра составлена с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта ДО(ФГОС)

*Программа направлена на:*

-создание условий развития воспитанника, открывающих возможности для его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности;

-создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

Программа составлена с учетом специфических особенностей моторно-двигательного, эмоционального, сенсорного, умственного, речевого, эстетического и социально-личностного развития ребенка с умственной отсталостью с аутистическими проявлениями; ведущих мотивов и потребностей ребенка дошкольного возраста; характера ведущей деятельности; типа общения и его мотивов; социальной ситуации развития ребенка.

Программа рассчитана на учебный год (с сентября 2022г по август 2023 учебного года). Использование программы предполагает большую гибкость. Время освоения программы индивидуально и будет зависеть от структуры нарушения у Виктора: уровня его актуального развития и потенциальных возможностей.

Содержание материала данной программы включает материал по всем линиям развития и подбором методов и приемов, характерных для ребенка с РАС.

Приоритетными направлениями является формирование жизненно необходимых знаний. В основе конкретных методик - четкое структурирование пространства и времени (через различные формы расписаний), опора на визуализацию. Обучение ребенка строится на характере взаимодействия взрослого и ребенка: принятие его таким, каким он есть, доброжелательное отношение для установления положительного комфортного пребывания ребенка.

Продумана предметно - развивающая среда. От созданной предметно -развивающей среды, дидактического материала во много будет зависеть психическое развитие ребенка со сложным нарушением. Через позитивное сотрудничество с ребенком предполагается стимулировать его активность, инициативу и педагогам необходимо проявлять гибкость, мудрость и терпение.

**Цели и задачи реализации программы.**

***Цель:*** обеспечить оптимальный подход к созданию условий для гармоничного развития и позитивной социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи в освоении содержания адаптированной образовательной программы дошкольного образования.

**Задачи:**

1.Осуществление индивидуально ориентированной помощи ребенку-инвалиду с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей.

2.Формирование оптимистического отношения ребенка-инвалида к окружающему, обеспечение позитивного социально-личностного развития.

3. Развивать навыки продуктивной коммуникации, стереотипов поведения в

организованной среде, коррекция эмоционально волевой сферы.

4.Охрана и укрепление физического и психического здоровья ребенка-инвалида, обеспечение его эмоционального благополучия.

5.Обеспечение актуального включения в окружающую социальную среду ребенка с ограниченными возможностями здоровья и максимально всестороннее развитие, и образование в соответствии с особыми образовательными потребностями и учетом зон ближайшего и перспективного развития.

6.Включение родителей в процесс комплексного сопровождения, получение ими квалифицированной медико-психолого-педагогической помощи, формирование адекватных установок в отношении перспектив развития ребенка.

**Принципы и подходы к формированию программы.**

1. Принцип индивидуализации, учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка.

2. Принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса.

3. Принцип поддержки детской инициативы и формирования познавательных интересов каждого ребенка.

4. Принцип интеграции усилий специалистов.

5. Принцип конкретности и доступности учебного материала. соответствия требований, методов и приемов и условий образования индивидуальным потребностям и возрастным особенностям ребенка-инвалида.

6. Принцип систематичности и взаимосвязи учебного материала.

7. Принцип постепенности учебного материала.

8. Принцип концентрического наращивания информации в каждой из последующих возрастных групп во всех пяти образовательных областях.

**Характеристика особенностей развития детей дошкольного возраста с РАС.**

РАС являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии.

В настоящее время говорят уже не только о детском аутизме, но и о широком круге расстройств аутистического спектра. Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Вместе с тем, вне зависимости от этиологии степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться. При этом у многих детей диагностируется легкая или умеренная умственная отсталость, вместе с тем, расстройства аутистического спектра обнаруживаются и у детей, чье интеллектуальное развитие оценивается как нормальное и даже высокое. Нередки случаи, когда дети с выраженным аутизмом проявляют избирательную одарённость. В соответствии с тяжестью аутистических проблем и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяется четыре группы детей, различающихся целостными системными характеристиками поведения: характером избирательности во взаимодействии с окружающим, возможностями произвольной организации поведения и деятельности, возможными формами социальных контактов, способами аутостимуляции, уровнем психоречевого развития.

***Характеристики, начиная от самых тяжёлых форм к более лёгким:***

***Первая группа.*** Дети почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего.

Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего. Полевое поведение, которое демонстрирует ребенок в данном случае, принципиально отличается от полевого поведения умственно отсталого ребенка. Ребенок с РАС отличается от гиперактивных и импульсивных детей: не откликается, не тянется, не хватает, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования зрительно-двигательной координации. Этих детей можно мимолетно заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, он успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят от неприятного вмешательства.

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также, как и навыками коммуникации. Они мутичны, хотя известно, что многие из них время от времени могут повторить за другими привлекшее их слово или фразу, а иногда откликнуться и неожиданно прокомментировать происходящее. Эти слова без специальной помощи плохо закрепляются для активного использования, остаются эхом увиденного или услышанного. При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание простой и прямо адресованной им инструкции и, в то же время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации, прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера, эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами.

Даже про этих, глубоко аутичных детей нельзя сказать, что они не выделяют человека из окружающего и не имеют потребности в общении и привязанности к близким. Они разделяют своих и чужих, это видно по меняющейся пространственной дистанции и возможности тактильного контакта, радуются, когда их кружат, подбрасывают. Именно со взрослым эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному им объекту и положить на него руку взрослого.

Существуют отработанные методы установления и развития эмоционального контакта с такими детьми. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка. Реализация этих задач требует индивидуальной программы обучения такого ребенка. Эта индивидуальная программа должна предусматривать и включение его в группу других детей. У этого глубоко аутичного ребенка есть в этом внутренняя потребность, через других детей ему легче воспринимать учебную информацию, следуя за ними, легче выполнять требования взрослого.

***Вторая группа.*** Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки более выражаются в активном негативизме (отвержении).

В сравнении с первыми, эти дети значительно более активны в развитии взаимоотношений с окружением. В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко фиксируют испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка, и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии.

В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередки прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и.т.п. Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхолалии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации.

Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, а могут быть и достаточно сложные, как рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложная математическая операция – важно, что это упорное воспроизведение одного и того же действия в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений извне. При успешной коррекционной работе нужды аутостимуляции могут терять свое значение и стереотипные действия, соответственно, редуцируются.

В стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности такого ребенка: уникальная память, музыкальный слух, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности. В привычных рамках упорядоченного обучения часть таких детей может усвоить программу не только коррекционной (специальной), но и массовой школы. Проблема в том, что знания без специальной работы осваиваются детьми механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни. Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом.

Ребенок этой группы очень привязан к своим близким, введение его в детское учреждение может быть осложнено этим обстоятельством. Тем не менее, эти дети, как правило, хотят идти в школу, интересуются другими детьми и включение их в детский коллектив необходимо для развития гибкости в их поведении, возможности подражания и смягчения жестких установок сохранения постоянства в окружающем. При всех проблемах социального развития, трудностях адаптации к меняющимся условиям такой ребенок при специальной поддержке в большинстве случаев способен обучаться в условиях детского учреждения.

***Третья группа.*** Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие.

Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться.

Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство их окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв. Близкие, в связи со стремлением такого ребенка во чтобы то ни стало настоять на своем, часто оценивают его как потенциального лидера. Это ошибочное мнение, поскольку неумение вести диалог, договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество, не только нарушает взаимодействие ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива.

При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться, как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор.

Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции.

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, у них страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова.

В раннем возрасте такой ребенок может оцениваться как сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп. Эти дети, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные оценки, но и они крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения.

***Четвертая группа.*** Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность.

При всех трудностях, их аутизм наименее глубок, он выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение чувства сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность.

Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы.

Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В отличие от детей третей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании.

В сравнении с "блестящими", явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы, они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными, интеллектуально ограниченными. Педагогическое обследование часто обнаруживает у них состояние пограничное между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Оценивая эти результаты, необходимо, однако, учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость. Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего. Однако при адекватном коррекционном подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. У этих детей мы также встречаемся с парциальной одаренностью, которая имеет перспективы плодотворной реализации.

Представленные группы являются основными ориентирами психологической диагностики, представляя возможные степени и формы нарушения контакта с миром, в которых может реализоваться детский аутизм. Вместе с тем, оценка тяжести состояния и определение прогноза не могут осуществляться вне понимания того, что ребёнок, даже испытывая самые серьезные трудности, находится в процессе развития. То есть, даже в пределах одной группы детей со сравнимой тяжестью аутистических проблем существуют индивидуальные различия в проявлении тенденций к установлению более активных и сложных отношений с миром.

При успешной коррекционной работе дети в разных пределах могут осваивать более сложные отношения со средой и людьми: формировать активную избирательность, целенаправленность в поведении, осваивать социальные правила, нормы поведения и соответственно продвигаться в речевом и интеллектуальном развитии.

Широкий спектр различий детей с РАС обусловлен и тем, что достаточно часто описанные выше типические проблемы детского аутизма, серьезные сами по себе, осложняются и другими патологическими условиями. Синдром детского аутизма может быть частью картины разных аномалий детского развития, разных детских заболеваний, в том числе и процессуального характера. Среди детей с РАС могут быть дети, дополнительно имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата, сенсорные аномалии, иные, не впрямую связанные с проблемами аутистического спектра, трудности речевого и умственного развития. РАС могут отмечаться и у детей со сложными и множественными нарушениями развития. Решение об отнесении такого ребенка именно к детям с РАС целесообразно в том случае, если проблемы аутистического круга выходят на первый план в общей картине нарушения его психического и социального развития. Поскольку только смягчение аутистических установок ребенка и вовлечение его в развивающее взаимодействие открывает возможность использования в коррекционной работе методов, разработанных для других категорий детей с ОВЗ и адекватных его индивидуальным образовательным потребностям.

**Планируемые результаты освоения Программы.**

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

***Возможные достижения:***

- умеет общаться и взаимодействовать со взрослыми и сверстниками;

- овладеет основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и частично самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.;

- научится выбирать себе род занятий умеет договариваться, самостоятельно разрешать конфликты со сверстниками;

- должны быть сформированы навыки самообслуживания;

- должны быть развиты культурно-гигиенические навыки;

- 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»);

- выполняет постройку из трех-четырех кубиков по образцу, показанному взрослым;

- обладает навыком элементарной кооперативной деятельности с другими детьми в ходе создания коллективных построек (строим одинаковые постройки, вместе создаем одну и т. п.) с непосредственным участием взрослого;

- воспринимает и запоминает инструкцию из трех-четырех слов;

- обладает навыком элементарного планирования и выполнения каких-либо действий с помощью взрослого («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»);

- обладает навыком моделирования различных действий, направленных на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности (показ руками, пантомимические действия на основе тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей);

- 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);

- овладеет начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; овладеет элементарными представлениями из области живой природы;

-называет свое имя, фамилию, возраст, имена родителей;

- называет членов своей семьи, их имена;

- называет имя и отчество взрослых, работающих в Учреждении;

- называет по 3-5 наименований конкретных предметов, относящихся к игрушкам, одежде, обуви, мебели, посуде, транспорте и т.д.

-строит самостоятельные простые распространенные предложения, согласовывая слова в предложении;

- умеет воссоздавать целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок;

-штриховать или раскрашивать рисунки, не выходя за контуры

- умеет выполнять движения и действия по образцу и речевой инструкции.

**Общая характеристика на Емельянова Виктора**

Витя поступил в детский сад с августа 2019 года. Семья, в которой живет ребенок полная, благополучная. При поступлении в сад, период адаптации был сложным и болезненным. В группе, чувствует себя эмоционально комфортно. Наблюдается отрешенность по отношению ко всем, как будто никого нет рядом, с трудом вступает в контакт, периодически проявляет полевое поведение, негативизм. Самостоятельно прощаться и здороваться, благодарить не может, необходимо стимулировать естественным жестом или кивком головы

Навыки самообслуживания не сформированы: самостоятельно ест, но не аккуратно, пользуется столовыми приборами ложкой и вилкой, но к еде относится крайне избирательно. Иногда необходимо напоминать о посещении туалета, хотя никогда не случается неприятностей в отношении этой процедуры. Самостоятельно не одевается и раздевается,не соблюдает последовательность одевания и раздевания с небольшой подсказкой взрослого, ориентируется хорошо на алгоритмы. При одевании путает левые и правые предметы обуви.

Физическое развитие мальчика нормальное, не имеет физических недостатков, подвижный, в спонтанной деятельности любит взбирается на лестницы, постройки, кровати в группе, спрыгивает с них бесстрашно, что вызывает у педагогов большую тревогу за ребенка. Но на занятиях по физкультуре выполнение определенных основных движений вызывает большие затруднения, так не может выполнять действия по подражанию, показу, объяснению: не может прыгать с места, кидать мяч в цель, ползать и т.д.

Предметно - игровая деятельность. Действует только с хорошо знакомыми игрушками, не проявляя интереса к другим: совсем не играет с машинками, с сюжетными игрушками. Знакомые игры использует адекватно. Сюжетных действий с игрушками не наблюдается. С малознакомыми манипулирует, например - с лего - конструктором, пытается соединять части.

Изобразительная и конструктивная деятельность. Интерес к изобразительной деятельности очень низкий. Включается в процесс только по настоянию взрослого, при рисовании красками, лепке проявляет больше самостоятельности: копирует рисунки детей или образец взрослого, но необходима помощь взрослого. Испытывает трудности в аппликации, самостоятельно не пользуется ножницами. Не проявляет желание рисовать в свободной деятельности: никогда не садится рисовать вне занятий с детьми. При конструировании интереса не проявляет, включается в деятельность по настоянию и выполняет работу вместе со взрослым

Познавательное развитие. Идет на занятие по просьбе взрослого, необходимо повторить несколько раз. Трудно понимает вербальные учебные инструкции: необходимо повторять, подкреплять показом. Лучше понимает и принимает предлагаемые задания, предложенные на невербальном уровне. Но интереса к ним не проявляет, даже если выполняет, безразличен к результату: как к успешному выполнению, так и неудаче. Необходима массированная помощь при выполнении заданий, подкреплять показом, образцом, постоянно смена деятельности. Но очень долгое время может действовать на индивидуальных занятиях при смене деятельности и включении разнообразного материала.

Необходимо длительное обучение определенному действию с предметами и пособиями, соскальзывает на предыдущее выполнение. Перенос в новые условия не осуществляет.

Осведомленность о себе и окружающем мире на низком уровне: ребенок реагирует на свое имя, но называет его только по просьбе взрослого и по подсказке взрослого. Показывает и называет некоторые части тела и называет несколько в ситуации обучения. Назначение частей тела не дает. Узнает на фотографии и называет членов семьи в ситуации обучения по фото, в свободной деятельности не называет. Контактирует с педагогами группы жестами, сверстников никак не называет. Знания о животных, птицах также весьма ограничены узнаванием и называнием некоторых из них на карточках упрощенными словами, звукоподражаниями.

Речевое развитие. Понимание речи ограничено. Выполняет простые бытовые инструкции «Пойдем в туалет», «Дай руку», «пойдем гулять», «одевайся» и т.п. Требуются постоянный контроль.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Основной формой работы с ребенком-инвалидом во всех образовательных областях программы является игровая деятельность. Все коррекционно-развивающие мероприятия насыщены разнообразными играми и развивающими упражнениями и не дублируют школьных форм обучения. Реализация коррекционных, развивающих и воспитательных задач программы обеспечивается благодаря комплексному подходу, интеграции усилий специалистов и семей воспитанников-инвалидов.

**Блок 1-Социально-кммуникативное развитие**

Организация общения со взрослым- это необходимая преамбула перед включением ребенка в систематический процесс обучения и воспитания в группе. Независимо от особенностей и возможностей ребенка воспитатель осуществляет индивидуальную работу по установлению эмоционального контакта с ним, поскольку все психическое развитие ребенка - это процесс усвоения им социального опыта, который возможен лишь на основе взаимодействия со взрослым человеком. Взрослый выступает как помощник, партнер в удовлетворении его жизненных и познавательных потребностей.

Важным этапом работы является побуждение ребенка с расстройством

аутистического спектра, осложненное задержкой психического развития к

общению со взрослыми (педагогом, воспитателем), которое направлено на

формирование положительного эмоционального отношения ко взрослым,

стремления к контакту с ним. Важно, чтобы общение со взрослым приносило

ребенку радость, было приятно ему, вызывало положительные эмоции, а

каждый даже самый незначительный успех отмечался воспитателем.

Работа по развитию способности к общению со взрослым должна осуществляться в обыденной обстановке, на протяжении всего дня, и в то же

время рекомендуется проводить специально организованные ситуации.

Побуждая активность детей в контактах со взрослым, необходимо использовать ласковую речь, поощрение, одобрение, тактильный контакт со стороны взрослых. Главным при этом является создание ситуации, закрепляющих стремление ребенка к взаимодействию со взрослым. Конкретные ситуации общения, соответствующие игры организуются

взрослым, исходя из потребностей ребенка, его интересов и уровня развития.

***Задачи:***

1.Учить первичным способам усвоения общественного опыта: совместные

действия ребёнка со взрослыми в предметной и предметно-игровой ситуациях, подражание действиям взрослого, ребенка);

2.Учить откликаться на своё имя в разных учебно-игровых ситуациях;

3.Учить находиться рядом с детьми при выполнении разных режимных

моментов и в свободной игровой деятельности;

4. Формировать потребность эмоционально- личностного контакта со взрослым.

**Блок 2 –Развитие речи**

Работа по развитию речи должна быть построена в следующих направлениях:

-Развитие речевого слуха.

-Развитие способности соотнесения предмета и его вербального

обозначения.

-Развитие способности понимания речи.

-Развитие речевого слуха

Несмотря на то, что у детей данной группы отмечается наличие слухового восприятия; работа должна быть сосредоточена на формирование слухового внимания, умение его концентрировать, распределять. Необходимо учить детей слушать речь взрослого, сопровождать речью выполнение режимных, моментов.

***Задачи:***

1. Развивать монологические формы речи, стимулировать речевое творчество

детей.

2. Обогащать представления детей о правилах речевого этикета и

способствовать осознанному желанию и умению детей следовать в процессе общения.

3. Развивать умение соблюдать этику общения в условиях коллективного

взаимодействия.

4. Обогащать словарь детей за счет расширения представлений о явлениях

социальной жизни, взаимоотношениях и характерах людей.

5. Поддерживать интерес к рассказыванию по собственной инициативе.

6. Развивать первоначальные представления об особенностях литературы: о

родах (фольклор и авторская литература), видах (проза и поэзия), о

многообразии жанров и их некоторых признаках (композиция, средства языковой

выразительности).

7. Способствовать развитию понимания литературного текста в единстве его

содержания и формы, смыслового и эмоционального подтекста 8.Формировать умение просить о помощи и выражать потребность словами: «Я хочу в туалет», «Помогите мне».

**Блок 3-Формирование культурно-гигиенических навыков и навыков**

**самообслуживания:**

***Задачи:***

1.Формировать умения мыть и вытирать руки ,снимать и вешать на место своё полотенце, застёгивать большие пуговицы, правильно сидеть на стуле в процессе всего приёма пищи, проситься в туалет

2.Развивать умение самостоятельно снимать и надевать предметы одежды (колготки, плавки, носки, шапку, штаны), обувь.

3.Формироваь умения брать и ставить предметы на место, использовать игрушки по функциональному назначению;

**Блок 4 -Познавательное развитие**

Педагог при планировании занятий, выборе темы ориентируется на степень понимания детьми с задержкой психического развития речи взрослого. Оно должно идти по тому же пути от восприятия через представления к наглядному мышлению, при активном участии речи во всех этих процессах. Слабая активность, моторная недостаточность ребенка приводят к резким нарушениям в овладении им предметными действиями. Занятия предметно-практической деятельностью у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют целью заполнить эти пробелы в их развитии и создать условия обучения для развития его потенциала, формирования необходимых знаний, умений и навыков.

Занятия проводятся во всех видах деятельности: предметная деятельность, игровая, ручная продуктивная деятельность (со сборными игрушками, разрезными картинками, с мозаиками, по элементарному конструированию, простейшие виды ручного труда). Специально организованные занятия предметно-практической деятельностью развивают у детей умения и способности, являющиеся фундаментом дальнейшего общего развития этих детей, необходимым при обучении всем другим предметам.

*Предметно практическая деятельность*

Дети с РАС редко принимают и используют помощь взрослого при выполнении каких-либо заданий. Причём в зависимости от степени трудности и материала, с которым работает ребёнок, помощь по своему характеру может быть разной. Способность принимать помощь взрослых, усваивать принцип действия и переносить его на аналогичные задания существенно отличает детей с РАС, их психического развития и является той основой, на которую возможно опереться при организации коррекционных мероприятий.

Таким образом, эти и ряд других особенностей говорят о том, что задержка психического развития проявляется как в замедленном созревании

эмоционально-волевой сферы, так и в интеллектуальной недостаточности.

Последнее характеризуется тем, что интеллектуальные способности ребёнка не соответствуют его возрасту.

*Ориентировка в пространстве*

Работа с детьми по развитию ориентировки в пространстве выполняется совместно с ребенком. Процесс обучения должен способствовать самостоятельному выявлению детьми основных свойств и отношений, развитию познавательных способностей детей. Наиболее рационально для этого использовать игры и игровые упражнения. Усложнение в играх подчинено дидактическому принципу «от простого - к сложному»

***Задачи:***

1.Формирование и совершенствование перцептивных действий;

2.Ознакомление и формирование сенсорных эталонов;

3.Развитие элементарных математических представлений;

4.Развитие внимания, памяти, восприятия;

5.Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

*Приоритетным для ребенка с проявлениями аутизма являются следующие направления*:

1. Коррекция эмоциональной сферы.

2. Формирование поведения.

3. Социально-бытовая адаптация.

Все блоки объединены в комплексе игр, занятий, упражнений с педагогами (музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, учитель-логопед, воспитатели группы)

**Календарно – тематическое планирование на год (с сентября 2022г по август 2023 г) индивидуальные занятия по приоритетным направлениям.**

***Занятия с воспитателями***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Темы: | Сроки | Формируемые представления | Материалы и оборудование | Содержание и виды деятельности |
| Социально - коммуникативное развитие | Сентябрь -  декабрь | Узнавать себя в зеркале, на фотографии; показывать по называнию части своего тела (голо-ва, туловище, руки, ноги); показывать на лице глаза, рот, нос, на голове - уши, волосы. | Картинки с изображением частей тела, действий | Дид. задания «Покажи на фото» «Покажи, где у тебя голова (Нога…) «Найди на карточке, где голова (нога…) «Подбери кар-точку со словом и подложи к картинке) |
| Я и моя семья  (представление о себе, представление о близких) | Январь-апрель | Узнавать себя и членов семьи, отвечать на вопросы. | Фото ребенка и членов семьи. | Дид. зад. «Найди на фотографии маму, папу,(всех членов семьи)», «Найди, где ты? Скажи, как тебя зовут. Покажи, где у тебя голова, нос и т.д Что ты делаешь ( на фото). Перечислять действия: ест, спит, пьет, купается, рисует по картинкам с опорой на карточки со словами «Кто что делает?» |
| Познавательное развитие | Сентябрь -июнь (июль, август) | Учить воспринимать величину предметов (большой, маленький) Учить производить выбор по величине и по форме по слову. Учить дифференцировать плоскостные (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, овал) фигуры. | Карточки с изображением больших и маленьких предметов по проходимым темам и геометрических фигур | Дид. игры и задания: «Найди круг (квадрат, прямоугольник, треугольник), «Найди большой, маленький» «Подбери к ним карточку» («Дай большой мяч, дай маленький мяч»). «Расставь по порядку» |
| Сенсорика | Сентябрь - июнь (июль, август) | Учить производить выбор определенного действия, изображенного на картинке, из ряда предложенных. | Картинки с изображением мальчика в разном действии: бежит, рисует, сидит и т.д. | Задания «Покажи, где мальчик бежит; где мальчик сидит; где мальчик рисует». «Дай картинку» и т.д. |
| Развитие зрительного восприятия | Сентябрь - август | Учить пользоваться предметами – орудиями (сачками, палочками, молоточками, ложками, совочками, лопатками) | Емкости: банки, песок;  тележка; предметы орудия: сачки, палочки, молоточки,  ложки, совочки, лопатки, веревки, тесьма. | Выполнение практических и игровых задач (игры: «Достань камешки из банки», «Поймай рыбку!», «Достань тележку!», «Забей гвоздики!» |
| Мышление | Сентябрь – июнь (июль, август) | Учить решать проблемно-практические ситуации методом проб: приближать к себе пред-меты с помощью веревки, тесьмы. | Игрушки: мишка, машинка и др. | Задания: «Достань игрушку!», «Достань воздушный шарик», «Достань колечки», «Покатай мишку!» |
| ФЭМП | Сентябрь – май (июнь) | Учить пересчету предметов до 10, соотносить количество со словом - карточкой в пределах 5, показывать на пальчиках. Цифры до 5. | Счетный материал. Цифры. Карточки с 2 полосками с изображением предметов до 5, счетные палочки. карточки ,со словами: один, два, пять | Дид. задания сосчитай и возьми (положи) карточку с цифрой. Разложи фигуры на дорожке Покажи столько пальчиков (соотнесение с карточкой - цифрой) |
| Ознакомление с окружающим по лексическим темам:  «Обувь»  «Дикие и дом. животные и их детеныши»  «Мебель»  «Дом и его части»  «Дом. птицы и их птенцы»  «Транспорт»  «Цветы»  «Насекомые»  и др. | Сентябрь – май (июнь) | Знакомить с 5-6 предметами одежды и обуви, посуды и др. | Картинки с предметами по темам. | «Дид. игры и задания «Парные картинки (по всем темам)» Разрезные картинки из 4 частей с прямыми разрезами ( по этим названиям)» «Найди и покажи» «Выбери и покажи шапку, (одежду, обувь и т.д.) на обобщение»   «Найди и покажи машину, автобус и т.д.». |
| Культурно – гигиенические навыки.  Умывание Одевание, пользование туалетом. | Сентябрь - август | Учить просить помощи у взрослых при затруднениях с одеждой и туалетом. Учить благодарить взрослых за оказанную им помощь. Учить застегивать пуговицы. | Коммуникативная книга. Дидактические пособия - тренажеры на застегивание и расстегивание пуговиц. | Побуждать выражать свою потребность словами или с помощью коммуникативной книги: «Я хочу в туалет», «Я уже сходил», «Помогите мне». Дидактические игры – тренажеры «Собери цепочку» |
| Предметная деятельность.  Конструирование  Игры с машинками | Сентябрь - август | Учить играть со строителем и конструктором – лего   Учить обыгрывать машинку: катать, перевозить строитель. | Лего - конструктор. Строитель: кирпичики и кубики. Машинки разного размера . Мишка, кукла. | Действия по подражанию действиям взрослого: «Сделай как я» Дид. игры «Прокатим Миш-ку» «Покатаем куклу» «Везем кубики и кирпичики» |

***Занятие с учителем-логопедом***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Темы: | Сроки | Формируемые представления | Материалы и оборудование | Содержание и виды деятельности |
| Развитие общих речевых навыков. | Сентябрь- август | 1.воспитание правильного физиологического и речевого  дыхания.  2. Формировать мягкую атаку голоса при произнесении гласных и проговаривании  предложений. Работать над плавностью речи.  3. Отрабатывать чёткость дикции.  4. Развивать силу и интонационную выразительность голоса в  упражнениях и играх. | Упражнения для воспитания навыков правильного полного вдоха  Упражнения для воспитания навыков правильного выдоха  Упражнения для воспитания навыков фиксированного выдоха со звуком и слогом  Упражнения для формирования навыков носового дыхания  Дыхательные упражнения с движениями  Смотри картотеку  Дидактические пособия | «Блинчик»  «Задуй свечу»  «Листопад» и др.  Смотри картотеку  «Качели»   «Бегемотик»  «Ушки»  *«Протяжные слоги***»**  «Кью-икс»  «Повторюшка»  «Трубочист». |
| Звукопроизношение. | Октябрь- август | 1.Закончить формирование правильной артикуляции шипящих звуков.  2. Начать подготовку  артикуляционного аппарата к формированию правильной артикуляции шипящих  звуков и звука [р].  3. Закрепить в речи чистое произношение поставленных звуков (проводить  автоматизацию и дифференциацию звуков). | Зеркало большое,  Индивидуальное зеркало  Картинки  Зеркало большое,  Индивидуальное зеркало  Картинки | Общая артикуляционная гимнастика  Общая и специальная артикуляционная гимнастика  Игры со звуками |
| Слоговая структура слова | октябрь- август | Формировать умение воспроизводить слова сложного звукового состава.  Использовать многосложные слова в речи. | Технологии по развитию слоговой структуры слова  Агронович З.Е  Большакова С.Е  Четвертушкина Н.С | Упражнение «Назови 9 предметов»  Упражнение «назови ласково».  Упражнение «Чего нет» и др. |

***Занятия с музыкальным руководителем***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Темы: | Сроки | Формируемые представления | Материалы и оборудование | Содержание и виды деятельности |
| Слушание музыки | Сентябрь - декабрь | Развивается способность адекватно эмоционально реагировать на звучание музыки, чувствовать настроение, передаваемое в музыке; формируется умение запоминать, узнавать знакомые мелодии. | С. Прокофьев «Марш»  Т. Попатенко «Сарафан надела осень»  П. Чайковский «Игра в лошадки»  Картинки с изображением лошадки, осеннего леса, танцующих и марширующих детей. | Дид. Задания «Покажи картинку с изображением танцующих детей, а затем марширующих детей. Покажи картинку с изображением осени. Покажи картинку с изображением лошадки. |
| Пение | Январь – апрель | Учим различать звуки по длительности, петь, точно интонируя мелодию песни. Учим удерживать интонацию на одном звуке. | М. Старокадомский «Что за дерево такое?»  Т. Попатенко «Листопад» Немецкая народная песня «Зима»  Т. Попатенко «В нашем оркестре» Картинки с изображением деревьев, зимы, музыкантов оркестра. | Прослушивать  песни в грамзаписи, упражнять в узнавании песен по одной мелодии, звучащей без аккомпанемента, по вступлению, по отдельно сыгранным фрагментам. |
| Музыкально-ритмические движения | Май - июнь (июль, август) | Вырабатываем умение двигаться в соответствии с характером музыки. Развиваем чувство ритма и координацию движений. Улучшаем качество подскока.  Учить танцевать легко, и непринужденно. | И. Дунаевский «Марш»  А. Соснин «Мячики».   Ф. Шуберт «Экосез».  Ю. Чичков «Полька»  Е. Тиличеева «Поезд» | Дид. задания:  Покажи, как маршируют солдаты. Прыгаем с мячиком в руках. Применять совмещенные действия с ребёнком, и действия по подражанию взрослому.  При этом надо следить за тем, чтобы взрослый сам показывал танцевальные па достаточно грациозно, артистично, чтобы ребёнок старался быть похожими на него. |
| Игра на ДМИ (детские музыкальные инструменты) | Май - июнь  (июль, август)  Музыкальный руководитель | Закрепление приёмов игры на бубне, барабане, маракасе, треугольнике. | Русская народная мелодия «Ах вы сени, мои сени». Т. Попатенко «В нашем оркестре».  Р. Шуман «Смелый наездник». | Дид. задания:  Покажи где маракасы а где треугольник? Поиграй на маракасах. Поиграй на бубне. Повтори ритмический рисунок за мной. |

***Занятия с инструктор по физической культуре***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Темы: | Сроки/  Педагоги | Формируемые представления | Материалы и оборудование | Содержание и виды деятельности |
| Ходьба, построение, перестроение: | Сентябрь-октябрь -ноябрь | Развиваем навыки обычной ходьбы, ходьбы на носках, учим детей ходьбе с заданиями;  руки на  поясе, к плечам, в стороны и т. д.  Ходьба по наклонной доске, ходьба по гимнастической скамейке с выполнением заданий.  Ходьба по гим. скамейки  с мешком на голове, ходьба по шнуру, приставляя пятку одной ноги к носку другой, ходьба с перешагиванием через предметы; с передачей мяча из одной руки в другую. Перестроение в колонну по одному.  Построение в шеренгу. | Игровая дорожка, коврику «Топ-топ», коврику «Гофр»  Гимнастическая скамейка, мешочки с песком, мячи, кегли. | «Веселая гимнастика», «Идем по сенсорной тропе» и др.  Психогимнастические этюды: «Лампочка», «Дерево, кустик, трава», «Игры с муравьем», «Воздушный шар», «Рыба», «Слива», «Надувной матрац», «Снеговик», «Эскимо», «Таинственный остров», «Дерево» и др. |
| Бег «врассыпную,  Змейкой, бег с поворотами» | Декабрь-январь-  февраль | Учим змейкой между предметами за взрослым, между линиями, между цилиндрами, между мягкими модулями.  Бег по наклонной доске, бег шеренгами  на скорость, дистанция  20 м Бег врассыпную. Подскоки, захлёст. Бег со скакалками. | Мягкие модули, кегли, цилиндры, конусы.  Наклонная доска.  Скакалки | «Букет», «Волк», «Мячи разные несем»  «Гуси лебеди»  «Бездомный зайчик»  «не оставайся на полу» перелетные птицы. |
| Прыжки. | Март-  апрель -  май | Учим прыгать на двух ногах: ноги вместе - ноги врозь, руки на поясе; с продвижением вперед (3*-4 м*)  Прыжки через шнуры на правой и левой ноге .прыжки в длину с места; с высоты .прыжки из обруча в обруч, прыжки в высоту, через бруски и  кочки и прыжки через скакалки . | Шнуры, обручи, бруски, кочки. Гим.скамейка и скакалки . | «Лесная сказка», «Подпрыгни и подуй на шарик», «Спрыгни в кружок».  Школа  мяча» «Караси и щука» «Пастух и стадо» |
| Катание, бросание, ловля округлых предметов.  Ползание и лазание | Июнь-  июль-  август | Учим прокатывать мяч, обруч из разных исходных позиций двумя руками друг другу; бросать и ловить мяч (два-три раза), бросать мяч друг другу, бросать мяч вверх. Отбивание мяча о пол, забрасывание мяча в обруч. Отбивание и ловля мяча .Совершенствуем навыки -сформированные раннее: проползание на четвереньках  и на животе под дугой, рейкой. Ползание на гим скамейке, проползи на четвереньках через тунель. | Мячи, обручи, мешочки для метания. «Радуга»  «забава».  Тунель | «Догони мяч», «Играем в мяч, сидя», «Метание мешочков», «Мяч ведущему», «Попади мешочком в цель», «Прокати мяч в ворота»  Вышибалы,  «между булавами»  «мыши в кладовой»  «Самый ловкий» |

***Комплекс игр и упражнений составляющих занятие***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Дата проведения** | | **Содержание** |
| сентябрь | 1 неделя | *Занятие 1*  1.Пальчиковая игра «Здравствуй»  2.Д/И «Мои игрушки»  3. |
| 2 неделя |  |
|  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |