

ПРИНЯТО
Педагогическим советом
МБДОУ «ЦРР — детский сад № 202»
Протокол от «29» августа 2025 г. № 7

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий МБДОУ
«ЦРР»- детский сад № 202»
Р.М.Хуснутдинова
«29» августа 2025 г.

Приказ от «29» августа № 30-0

Рабочая программа учителя – логопеда по реализации
адаптированной основной образовательной программы дошкольного
образования в образовательной области «Речевое развитие» для
детей с ТМНР
на 2025-2026 учебный год

Составитель:
Ахметвалиева В.И.
учитель-логопед

Казань
2025год

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....	8
1.1. Пояснительная записка.....	8
1.1.1. Цели и задачи Программы.....	8
1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы.....	9
1.1.3. Особенности психофизического развития детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР.....	11
1.1.4. Особые образовательные потребности детей с ТМНР.....	19
1.1.5. Необходимые специальные условия для детей с разными нарушениями в структуре ТМНР.....	21
1.2. Планируемые результаты освоения Программы (в виде целевых ориентиров) для детей с ТМНР.....	22
1.2.1 Планируемые результаты (целевые ориентиры) периода формирования ориентировочно-поисковой активности у обучающихся с ТМНР.....	23
1.2.2 Планируемые результаты (целевые ориентиры) периода формирования предметных действий.....	24
1.2.3 Планируемые результаты (целевые ориентиры) периода формирования предметной деятельности.....	25
1.2.4 Планируемые результаты (целевые ориентиры) периода формирования познавательной деятельности.....	26
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	26
2.1. Описание образовательной деятельности обучающихся с ТМНР в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	
2.1.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».....	27
2.1.1.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности.....	28
2.1.1.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий.....	29
2.1.1.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности.....	30
2.1.1.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности.....	31
2.1.2 Образовательная область «Физическое развитие»	32
2.1.2.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности.....	32
2.1.2.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий	32
2.1.2.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности	33
2.1.2.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности	33
2.1.3. Образовательная область «Познавательное развитие»	34
2.1.3.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности	34
2.1.3.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий	35
2.1.3.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности	36

2.1.3.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности	37
2.1.4. Образовательная область «Речевое развитие»	37
2.1.4.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности	38
2.1.4.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий	38
2.1.4.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности	39
2.1.4.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности	40
2.1.5. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	41
2.1.5.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности	41
2.1.5.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий	42
2.1.5.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности	42
2.1.5.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности	43
2.2. Содержание коррекционно- логопедической работы с детьми.....	45
2.3. Перспективно-тематическое планирование.....	49
2.4. Взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями и специалистами группы.....	51
2.5. Взаимодействие учителя-логопеда с семьями воспитанников.....	51
3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.....	52
3.1. Организационное обеспечение образования обучающихся с ТМНР.....	52
3.2. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТМНР.....	52
3.3. Организация развивающей предметно-пространственной среды.....	54
3.4. Условия реализации коррекционно-развивающей программы Материально-техническое обеспечение реализации коррекционно-образовательной программы.....	56
3.5. Методическое обеспечение коррекционно-развивающей работы.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Одним из приоритетных направлений специальной педагогики на сегодняшний день является создание целостной системы коррекционной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и особыми образовательными потребностями. Обучение и воспитание детей со сложными комплексными нарушениями является сравнительно трудной и малоизученной проблемой современной науки. Наряду с этим практическая потребность в изучении и определении образовательных возможностей и потребностей детей со сложными (комплексными) нарушениями, а также разработка эффективной системы их социализации чрезвычайно велика.

Согласно статистике, в нашей стране насчитывается более 2 миллионов детей с ОВЗ (это 8% от всех детей), включая детей-инвалидов - около 700 тысяч. Независимые эксперты общественной организации инвалидов «Перспектива» насчитывают почти 1,5 миллиона детей с особыми образовательными потребностями неохваченными существующей системой образования, половина из которых – дошкольного возраста.

В 2023 году в г. Казани, в частности в МБДОУ «Центр развития ребенка - детский сад № 202» Ново-Савиновского района, в подразделении «Центр психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и его семьи, была организована группа Лекотека для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. Эта одна из вариативных форм дошкольного образования и одновременно структурно-функциональная единица, для оказания психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ дошкольного возраста.

Целевое назначение Лекотеки – психологическая поддержка и помощь ребенку с комплексными нарушениями и его семье.

Лекотека является группой дошкольного образовательного учреждения, реализующего образовательную программу дошкольного образования. Лекотеки организуются для детей дошкольных образовательных учреждений по состоянию здоровья или развития, и нуждаются в психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

В данную группу зачисляются дети, имеющие сложные нарушения развития или расстройства поведения, но сохраняющие «минимальные образовательные перспективы», что позволяет им включиться в социально-образовательную деятельность в условиях Лекотеки.

В Лекотеку принимаются дети от 3 до 7 лет, по заявлению родителей (законных представителей), на основании заключения городской психолого-медико-педагогической комиссии и справки о состоянии здоровья ребенка. В соответствии с пунктом 2 статьи 79 Закона, общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется по федеральным адаптированным образовательным программам. При выборе программы для ребенка учитывается заключение психолого-медико-педагогической комиссии и согласие родителей (законных представителей).

Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с ТМНР в группе Лекотека (далее Программа) разработана на основе Федеральной образовательной программы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад № 202» Ново-Савиновского района г. Казани, в соответствии с основными нормативно-правовыми документами:

- Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;
- Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»;
- Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении

основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» — Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» — Федеральный закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» — Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 999-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»;

- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте Российской Федерации 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения Российской Федерации от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте Российской Федерации 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264);

- Федеральная адаптированная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденная Приказом Министерства просвещения РФ от 24.11.2022, № 1022;

- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения Российской Федерации от 31 июля 2020 года № 373, зарегистрировано в Минюсте России 31 августа 2020 г., регистрационный № 59599);

- Порядок разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ, утвержденных приказом Минпросвещения Российской Федерации от 30.09.2022 г. № 874 (зарегистрировано в Минюсте Российской Федерации 02.12.2022 г., регистрационный № 70809);

- СанПиН 1.2.3685-21 – Санитарные правила и нормы СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 № 2 (зарегистрировано Минюстом РФ 29.01.2021, регистрационный № 62296), действующим до 01.03.2027 г. (далее – СанПиН);

- СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения», утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 27.10.2020 № 32 (зарегистрировано Минюстом РФ 11.11.2020, регистрационный № 60833), действующим до 01.01.2027 г.;

- СанПиН 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 № 2 (зарегистрировано Минюстом РФ 18.12.2020, регистрационный № 61573), действующим до 01.01.2027 г.;

- Указ Президента РФ В.В. Путина от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года»;

- Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года»;

- Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности РФ»;

- Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных

ценностей»;

- Комментарии Минобрнауки России к ФГОС ДО от 28.02.2014 №08-249; — Письмо Минпросвещения РФ от 19.12.2022 № 03-2110 «Рекомендации по формированию инфраструктуры ДОО и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации ОПДО»;

- Письмо Минпросвещения РФ от 03.03.2023 № 03- 350 «О направлении методических рекомендаций по реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования»;

- Письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;

- Приказ Минтруда и соцзащиты РФ от 18.10.2013 № 544н «Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»;

- Постановление Правительства РФ от 05.08.2013 № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования»;

- Постановление Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025года»;

- Письмо Минобрнауки РФ от 10.01.2014 № 08-5 «О соблюдении организациями, осуществляющими образовательную деятельность, требований, установленных ФГОС ДО»;

- «Солнеч» – «Радость познания» - региональная образовательная программа дошкольного образования;

- Устав МБДОУ;

- Программа развития МБДОУ «ЦРР - детский сад № 202»;

- Локальные акты МБДОУ;

- Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. <http://fgosreestr.ru>.

Содержание и организация образовательного процесса в Программе направлены на обеспечение условий для развития детей с ТМНР дошкольного возраста, открывающих возможности для позитивной социализации ребёнка, формирования у него доверия к миру, к людям и к себе, его личностного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками.

Программа спроектирована с учетом ФГОС дошкольного образования, особенностей образовательного учреждения, региона и муниципалитета, образовательных потребностей, запросов и возможностей здоровья воспитанников.

Содержание Программы в соответствии с требованиями Стандарта включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел Программы включает пояснительную записку, где представлены цели и задачи, принципы и подходы к формированию Программы, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

Содержательный раздел Программы включает описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях – социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической, физической. В данном разделе определяются формы, способы, методы и средства реализации Программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая образовательная среда; характер взаимодействия с взрослыми; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (программу коррекционно-развивающей работы специалистов).

Программа определяет содержание образовательных областей 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), а также такими видами активности ребенка, как: восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительная (рисование, лепка, аппликация), музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах), двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и включение детей с ТМНР в социум.

Организационный раздел Программы описывает систему условий реализации образовательной деятельности, необходимых для достижения целей Программы, планируемых результатов ее освоения в виде целевых ориентиров, а также особенности организации образовательной деятельности, а именно описание:

- психолого-педагогических, кадровых, материально-технических и финансовых условий,

- особенностей организации развивающей предметно-пространственной среды,

- особенностей образовательной деятельности разных видов и культурных практик,

- способов и направлений поддержки детской инициативы,

- проведения традиционных событий, праздников и мероприятий с учетом региональных и других социокультурных особенностей,

- особенностей разработки режима дня и формирования распорядка дня с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, их специальных образовательных потребностей.

Программа завершается описанием перспектив по ее совершенствованию и развитию.

Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обе части являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации требований ФГОС ДО.

Обязательная часть Программы соответствует ФОП ДО и обеспечивает:

- воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста как гражданина Российской Федерации, формирование основ его гражданской и культурной идентичности на доступном его возрасту содержании доступными средствами;

- создание единого ядра содержания дошкольного образования (далее – ДО), ориентированного на приобщение детей к духовно-нравственным и социокультурным ценностям российского народа, воспитание подрастающего поколения, как знающего и уважающего историю и культуру своей семьи, большой и малой Родины;

- создание единого федерального образовательного пространства воспитания и обучения детей от рождения до поступления в начальную школу, обеспечивающего ребенку и его родителям (законным представителям), равные, качественные условия ДО, вне зависимости от места и региона проживания.

В части, формируемой участниками образовательных отношений представлена выбранная участниками образовательных отношений Региональная программа дошкольного образования «Свенеч» – «Радость познания» под ред. Шаеховой Р.К., 2016г. и УМК «Туган телдә сөйләшәбез» (Хазратова Ф.В.), «Говорим по-татарски» (автор Зарипова З.М.), направленная на развитие детей в образовательных областях, видах деятельности и культурных практиках, ориентированная на потребность детей и их родителей.

Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Объем обязательной части Программы составляет не менее

60% от ее общего объема. Объем части, формируемой участниками образовательных отношений, составляет не более 40% от ее общего объема и ориентирована:

- на удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ТМНР;
- на реализацию Программы на государственном языке РФ;
- на сложившиеся традиции ДОО;

- на выбор парциальных образовательных программ и форм ДОО работы с детьми, которые в наибольшей степени соответствуют потребностям и интересам детей с ТМНР, а также возможностям педагогического коллектива и ДОО в целом.

Следуя рекомендациям ФАОП ДО, организационный отдел содержит Рабочую программу воспитания и календарный план воспитательной работы.

Программа сформирована как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей с ТМНР дошкольного возраста. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с ТМНР в группе Лекотека может корректироваться в связи с изменениями нормативно-правовой базы дошкольного образования, образовательного запроса родителей.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

1.1.1. Цель и задачи реализации Программы (п.10.1., 10.2. ФАОП ДО)

Образовательная деятельность МБДОУ «Центр развития ребенка - детский сад № 202» направлена на создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности (ФГОС ДО, п. 2.4.).

Образовательная деятельность Лекотеки основана на гуманистическом подходе с использованием игровых методов, арт-терапевтических техник для проведения психо-профилактики, психокоррекции, осуществления психологической поддержки развития личности детей. Основным понятием в Лекотеке является игра, рассматриваемая как деятельность, приносящая ребенку удовольствие и создающая условия для формирования средств общения и социально ориентированного поведения.

Целью реализации федеральной адаптированной образовательной программы является обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями детей от 3 до 7 лет с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья, создание благоприятных условий для разностороннего развития каждого ребенка, формирования у него базового доверия к миру и универсальных, в том числе, творческих способностей и создание равных условий для развития детей, имеющих разные возможности.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав детей дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Задачи Программы:

- реализация содержания адаптированной образовательной программы дошкольной организации (АОП ДО), разрабатываемой исходя из особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей воспитанников, принимаемой и реализуемой Лекотекой самостоятельно;
- психолого-педагогическое обследование детей от 3 до 7 лет с тяжелыми множественными нарушениями при наличии согласия родителей (законных представителей);
- коррекция недостатков психофизического развития воспитанников с ограниченными возможностями;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития особого ребенка в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности особенных обучающихся, развитие их

социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;

- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;

- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы (п.10.3., 10.3.3. ФАОП ДО)

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.

2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.

3. Позитивная социализация ребенка.

4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.

5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

6. Сотрудничество Организации с семьей.

7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Специфические принципы и подходы к формированию Программы для воспитанников с ТМНР:

1. **Положение ведущей роли социальных условий среды и социальной ситуации развития** для всех динамических изменений, происходящих в психическом развитии ребенка на любом возрастном этапе, когда социальные факторы рассматриваются как основные детерминанты детского развития.

2. **Идея о «смысловом строении сознания»** - чувственный и практический опыт имеют ведущее значение в формировании сугубо индивидуального «смысла-образа мира» у ребенка.

3. **Теория комплексного сенсорного воздействия**, за счет использования специальных технических средств, методов и приемов для раздражения проводящих путей, чувствительных областей коры головного мозга и формирования межнейронных связей как основы развития высших психических функций.

4. **Теория имитации и подражания**, а также последовательного формирования умственных действий.

5. **Теория деятельности** с акцентом на ориентировочную и поисково-исследовательскую деятельность, в процессе которой формируется восприятие и осваиваются социальные способы действий с предметами, закладывается системная и полисенсорная основа познания.

6. **Стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии** и использование их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения.

7. **Положение о социальной природе вторичных нарушений в развитии** у обучающихся и теория социальной компенсации.

8. **Принцип комплексного воздействия**, то есть научно-обоснованное сочетание

коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР и медицинских мероприятий в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (далее - ИПРА).

9. **Принцип единства диагностики и содержания коррекционно-педагогической помощи** в образовании обучающихся с ТМНР, когда основой содержания коррекционно-педагогической помощи становятся результаты всестороннего анализа состояния психического и физического развития.

10. **Этиопатогенетический принцип**, при котором форма, методы и содержание коррекционно-педагогической работы подбираются с учетом этиологии (причины), патогенеза (механизмов), тяжести и структуры нарушений здоровья и психофизического развития ребенка.

11. **Принцип эмоциональной насыщенности и коммуникативной направленности**, означающий, что коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована на закономерности коммуникативного процесса; освоение средств общения для многих обучающихся со сложными нарушениями предполагает использование разнообразных невербальных и вербальных средств с постепенным усложнением различных форм символизации - от реальных предметов к предметам-символам, картинкам или барельефам, естественным и специальным жестам, табличкам с написанными словами и фразами, устной, тактильной речи.

12. **Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования**, когда специальные средства, методы и приемы обучения используются как для формирования у обучающихся с ТМНР новых более совершенных психологических достижений, механизмов компенсации, так и для развития функциональных возможностей анализаторов, коррекции нарушений поведения.

13. **Положение о совместно-разделенной деятельности педагогического работника и ребенка с ТМНР**, что предполагает последовательную смену формы взаимодействия (при постепенной передаче инициативы от педагогического работника к ребенку) от совместной деятельности к совместно-разделенной, а затем самостоятельной деятельности ребенка с помощью или под контролем педагогического работника.

14. **Принцип социально-адаптирующей направленности образования** заключается в том, что коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ТМНР максимально возможной самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни.

15. **Принцип организованного взаимодействия с семьей** предполагает, что перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддерживать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении.

16. **Принцип полноты содержания и интеграции отдельных образовательных областей** заключается в том, что деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком отдельно, в форме изолированных занятий по модели учебных предметов в школе. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающихся с ТМНР дошкольного возраста.

17. **Принцип инвариантности ценностей и целей** при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом за Организацией остаётся право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов

родителей (законных представителей).

18. *Принцип единства развивающих, профилактических и коррекционных задач в образовании ребенка с ТМНР.*

1.1.3. Особенности психофизического развития детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Термин «ТМНР» появился в отечественной специальной психологии и коррекционной педагогике достаточно давно (в середине XX века) для обозначения категории детей, имеющих одновременно несколько нарушений функционирования систем организма: головного мозга или центральной нервной системы, зрительной, слуховой, двигательной - при этом природа этих нарушений могла быть совершенно различной, от органической или врожденной, в т.ч. наследственной и генетической, до приобретенной (Т.А. Басилова, Л.Б. Баряева, Г.П. Бертынь, М.Г. Блюмина, Л.А. Головчиц, Я. ван Дайк, М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко, Е.Т. Логинова, Р.А. Мареева, А.И. Мещеряков, Е.Н. Моргачева, А.Е. Пальтов, И.В. Саломатина, Т.Н. Симонова, И.А. Соколянский, В.В. Ткачева, А.М. Царев, В.Н. Чулков, А.В. Ярмоленко).

В настоящее время данный термин чаще всего используется в отношении детей с

генетической патологией, с тяжелыми органическими поражениями ЦНС, следствием которых является недоразвитие познавательной деятельности различной степени тяжести, значительные сенсорные или двигательные нарушения.

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

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

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

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

Причем последствия поражения нервной системы в виде нарушений познавательного (когнитивного) развития, ограничений движения, восприятия и обработки сенсорной информации относят к первичным, т.к. они вызваны или непосредственно определяются особенностями и характером функционирования конкретного органа или системы, в т.ч. центральной нервной системы.

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

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

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

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

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

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

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

Наряду с этим следует *крайне осторожно и коллегиально принимать решение о*

варианте психического развития ребенка с ТМНР в младенческом и раннем возрасте, а также при поступлении в образовательную организацию, если ранее он не был включен в систему образования и не получал систематически коррекционно-педагогическую помощь.

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

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

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

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

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

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

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

Постепенно при условии, что состояние здоровья ребенка стабильно и не возникает острых и длительных отклонений функционирования нервной системы или соматической патологии, в течение всего второго полугодия жизни степень зрелости центральной нервной системы ребенка повышается, накапливается определенный опыт чувственного взаимодействия с внешней средой, в результате чего появляются произвольные генерализованные ответы на воздействие стимулов окружающей среды. Благодаря этому в периоды кратковременного пассивного бодрствования у детей отмечаются различные эмоциональные проявления: мимика удовольствия или негативизма при внешнем воздействии, улыбка при возникновении физиологического комфорта, удовлетворении потребности в эмоционально-тактильном контакте с близким взрослым, которая наблюдается у ребенка даже с выраженными сенсорными и двигательными нарушениями.

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

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

головного мозга.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Однако попыток изменить последовательность, добавить действия из другой игровой

цепочки, объединить две схемы вместе не совершают. Возможность самостоятельной практической ориентировки в окружающем является основой целенаправленной деятельности. При этом она отличается однообразием и стереотипностью.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Если процесс усвоения содержания каждого образовательного периода Программы детьми этой группы происходит быстрее, и они на определённом возрастном этапе

демонстрируют психологические достижения целевых ориентиров четвертого возрастного этапа, следует собрать психолого-медико-педагогической консилиум, в ходе которого принять решение о дальнейшей форме и варианте Программы обучения.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Иное поведение дети демонстрируют при контакте с новыми или неприятными для

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

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

Дети принимают удобное положение на руках у взрослого, могут тянуть руки в сторону взрослого или сенсорного стимула, удерживают вложенный в руку предмет и совершают с ним движение для извлечения звука, случайно могут захватывать близко расположенный предмет, в т.ч. край одежды взрослого, пытаются изменить положение тела во время прослеживания за его движением. Дети просыпаются ко времени кормления, без труда путем сосания съедают необходимый объем жидкой пищи, во время кормления привлекают внимание взрослого хаотической двигательной активностью, демонстрируют желание общения и впечатлений после насыщения, т.е. имеют разнообразные психологические потребности, которые могут быть удовлетворены социальным образом: внешним сенсорным воздействием, общением, разнообразием впечатлений, в т.ч. за счет помощи в совершении движений.

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

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

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

Таким образом, к началу дошкольного детства поведение детей с минимальным темпом психического развития является мало социальным. Процесс психического развития в обычных условиях воспитания происходит искаженно, «социальный вывих» постепенно усугубляется, в связи с чем дети не могут самостоятельно установить положительное и развивающее взаимодействие с внешним миром, накопить необходимый сенсорный опыт, овладеть координацией, произвольностью и социальной обусловленностью движений, в т.ч. социальными проявлениями эмоций, умением усваивать новое в ходе практического

сотрудничества и общения со взрослым.

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

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

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

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

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

1.1.4. Особые образовательные потребности детей с ТМНР

Социальная природа вторичных отклонений в развитии требует изменения социальных условий среды и применения специальных методов обучения и воспитания с учетом особых образовательных потребностей детей с ТМНР.

Наряду с характерными для всех детей с ОВЗ особыми образовательными потребностями, у детей с ТМНР имеют место специфические.

К особым образовательным потребностям детей с медленным, крайне медленным и минимальным темпами психического развития можно отнести следующие:

- учет медицинских данных о состоянии здоровья ребенка при определении подходящего режима обучения и продолжительности активного досуга;
- создание условий для выполнения рекомендаций ИПРА и ИПР;
- систематическое применение индивидуально подобранных специальных средств коррекции (очки, слуховые аппараты, FM – системы, индукционные петли, кохлеарные импланты, ходунки-опоры, вертикализаторы и др.);
- использование приема совместно-разделенной деятельности как ведущего способа присвоения культурно-исторического опыта в процессе обучения;
- реализация обучения в естественных социальных условиях и обычных жизненных ситуациях;
- выбор содержания Программы в соответствии с уровнем актуального развития;
- подбор и систематическое использование индивидуализированной системы доступной коммуникации в соответствии с возможностями ребенка;
- индивидуальный подбор и систематическое применение полисенсорных пособий высокой и средней интенсивности во время развивающих занятий;
- более медленный темп предъявления нового материала, ожидание реакции ребенка;
- регулярная смена обстановки, положения тела ребенка в пространстве, а также видов деятельности во время специальных развивающих занятий и во время самостоятельной активности, досуга;
- многократное предъявление во время развивающих занятий различных сенсорных раздражителей для накопления необходимого практического и сенсорного опыта;
- периодическое использование обычных игрушек и предметов обихода наряду с полисенсорными дидактическими пособиями в период самостоятельного досуга и активности;
- создание безопасных условий и систематический контроль за ребенком во время самостоятельной активности;
- постепенное расширение практического опыта за счет специальной организации взрослым совместной активности со сверстниками и новыми людьми с целью формирования социальных навыков и средств коммуникации;
- постепенное расширение практического опыта за счет овладения элементарными навыками самообслуживания;
- увеличение временных промежутков на освоение более совершенных психологических достижений и способов психологического взаимодействия с внешним миром.

Дети со стагнацией и регрессом психического развития имеют такие специфические психологические и образовательные потребности:

- щадящий режим педагогической нагрузки, который может быть при стабильном соматическом и неврологическом состояниях и с разрешения лечащего врача постепенно изменен на средний;
- ограничение воздействия сенсорных стимулов, обеспечение полного покоя при ухудшении соматического или неврологического состояний;
- индивидуальный подбор и кратковременное воздействие полисенсорных пособий высокой и средней интенсивности в ходе развивающих занятий;
- систематическая организация взрослым психической активности ребенка в период бодрствования, а также оказание ему непосредственной помощи во время его контакта с социальным миром, удовлетворение потребностей в эмоциональном принятии, новизне и впечатлениях;
- регулярная смена обстановки и видов сенсорного воздействия во время развивающих занятий и в период бодрствования для формирования потребности и привычки к взаимодействию с внешним миром и восприятию нового;
- постоянное изменение положения тела ребенка в пространстве как во время развивающего общения со взрослым, так и в период самостоятельного досуга;

- создание безопасных условий для реализации самостоятельной социальной активности в период бодрствования при непосредственном внимании взрослого.

1.1.5. Необходимые специальные условия для детей с разными нарушениями в структуре ТМНР.

Программа учитывает существенные различия необходимых специальных условий для детей с разными нарушениями в структуре ТМНР.

Для детей со снижением слуха

Использование слуховых аппаратов или кохлеарного импланта является обязательным условием развития данной группы детей. Однако даже при пользовании слуховыми аппаратами или имплантами эти дети испытывают трудности в восприятии и понимании речи окружающих, что приводит к возникновению специфических образовательных потребностей:

- формирование доречевых и доступных речевых средств контакта со взрослым;
- формирование всех доступных способов восприятия речи (слухо-зрительного, тактильно-вибрационного, слухового);
- обучение реагированию на звуковые стимулы и речь в быту, в коммуникативных ситуациях;
- развитие и использование слухового восприятия в различных коммуникативных ситуациях;
- использование различных видов коммуникации;
- развитие компетенций, направленных на коммуникацию и социальную адаптацию.

Для 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.

Для детей с ограничением движений

Для данной группы детей характерны ограниченный сферой практического опыта запас знаний и представлений об окружающем мире, высокая истощаемость, пониженная работоспособность. Сведения, которые им удается получить, часто носят формальный характер, отрывочны, изолированы друг от друга, что существенно сказывается на

восприятии в целом, ограничивает объем поступающей информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей. Двигательная депривация определяет специфические образовательные потребности:

- регламентация обучения в соответствии с медицинскими рекомендациями и ортопедическим режимом;
- предоставление услуг помощника (ассистента);
- специальная организация образовательной среды и применение технических средств, обеспечивающих и облегчающих выполнение движений и передвижение в пространстве.

Для 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 образовательного 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 и взаимодействия;
- использование альтернативной коммуникации.

1.2. Планируемые результаты освоения Программы (в виде целевых ориентиров) для детей с ТМНР.

Содержание и планируемые результаты Программы не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов Федеральной программы.

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ТМНР к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с ТМНР. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с ТМНР, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры задают вектор воспитательной деятельности педагогических

работников и основную направленность содержания обучения.

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

1.2.1. Планируемые результаты (целевые ориентиры) периода формирования ориентировочно-поисковой активности у обучающихся с ТМНР:

1) ориентировка на свои физиологические ощущения: чувство голода или насыщения, дискомфорт или комфорт, опасность или безопасность;

2) синхронизация эмоциональных реакций в процессе эмоционально-личностного общения с матерью, заражения улыбкой, согласованности в настроении и переживании происходящего вокруг;

3) снижение количества патологических рефлексов и проявлений отрицательных эмоций в процессе активизации двигательной сферы, изменения позы;

4) умение принять удобное положение, изменить позу на руках у матери и в позе лежа на спине, животе на твердой горизонтальной поверхности;

5) реакция сосредоточения при воздействии сенсорных стимулов обычной интенсивности на сохранные анализаторы, высокой или средней интенсивности на анализаторы со снижением функциональных возможностей;

6) поиск сенсорного стимула за счет движений головы, поисковых движений глаз, поисковые движения руки, локализация положения или зоны его воздействия;

7) при зрительном наблюдении за предметом проявление реакций на новизну и интереса к нему;

8) при слуховом восприятии снижение количества отрицательных эмоциональных реакций на звуки музыки;

9) активное использование осязательного восприятия для изучения продуктов и выделения с целью дифференцировки приятно-неприятно;

10) улыбка и активизация движений при воздействии знакомых сенсорных стимулов (ласковая интонация речи, произнесённая непосредственно у детского уха, стимулов высокой или средней интенсивности);

11) захват вложенной в руку игрушки, движения рукой, в том числе в сторону рта, обследование губами и языком;

12) монотонный плач, редкие звуки гуления, двигательное беспокойство как средства информирования педагогического работника о своем физическом и психологическом состоянии;

13) дифференцированные мимические проявления и поведение при ощущении комфорта и дискомфорта;

14) активизация навыков подражания педагогическому работнику - при передаче эмоциональных мимических движений;

15) использование в общении непреднамеренной несимволической коммуникации.

1.2.2. Планируемые результаты (целевые ориентиры) периода формирования предметных действий:

1) продолжительное внимание и стойкий интерес к внешним сенсорным стимулам, происходящему вокруг;

2) тактильное обследование (рассматривание) заинтересовавшего предмета;

3) ориентировка на свои физиологические ощущения, информирование педагогического работника о дискомфорте после выполнения акта дефекации или мочеиспускания изменением мимики и поведения;

4) поддержка длительного, положительного эмоционального настроения в процессе общения со педагогическим работником;

5) появление нестойких представлений об окружающей действительности с переживаниями обучающихся: удовлетворения-неудовлетворения, приятно-неприятного;

- 6) проявление предпочитаемых статических поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных реакций;
- 7) готовность и проявление стремления у обучающихся к выполнению сложных моторных актов;
- 8) умение в процессе выполнения сложных двигательных актов преодолевать препятствия и положительно реагировать на них;
- 9) проявление эмоционального положительного отклика на игры, направленные на развитие сенсорной сферы;
- 10) проявление положительной эмоциональной реакции на звучание знакомой мелодии или голоса;
- 11) дифференцирование различных эмоциональных состояний и правильная реакция на них в процессе общения со педагогическим работником по поводу действий с игрушками;
- 12) передвижение в пространстве с помощью сложных координированных моторных актов - ползание;
- 13) выполнение сложных координированных моторных актов руками - специфические манипуляции со знакомыми игрушками;
- 14) способность предвосхищать будущее действие, событие или ситуацию из тех, что запечатлены в памяти и часто происходят в жизни;
- 15) навык подражания - отраженное повторение простого моторного акта или социального действия с предметом после выполнения в совместной деятельности со педагогическим работником;
- 16) 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;
- 17) ситуативно-личностное и периодически возникающее в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как ведущая форма сотрудничества со педагогическим работником;
- 18) использование в общении преднамеренной несимволической коммуникации;
- 19) выражение своего отношения к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи (по подражанию и по памяти);
- 20) 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 педагогическим работником.

1.2.3. Планируемые результаты (целевые ориентиры) периода формирования предметной деятельности:

- 1) использование орудия при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;
- 2) осуществление контроля положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушениях опорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;
- 3) изменение поведения в момент акта дефекации и (или) мочеиспускания, привлечение внимания педагогического работника с помощью доступного коммуникативного способа, фиксация произошедшего в виде социального знака;
- 4) знание последовательности социальных действий при одевании, кормлении, согласование поведения с действиями педагогического работника, предвосхищение действия и преднамеренное выполнение 1-2 действий в цепочке;
- 5) точное копирование знакомой цепочки социальных действий с предметом отраженно за педагогическим работником (после выполнения в совместной деятельности);
- 6) усвоение смысла небольшого числа культурно-фиксированных предметных действий и их цепочек с определенной социально обусловленной закономерностью;

- 7) ситуативно-деловое общение как ведущая форма деятельности со педагогическим работником;
- 8) ориентировка в собственном теле, указание частей тела доступным коммуникативным способом;
- 9) осуществление практической ориентировки в свойствах предметов (форма, величина, фактура) и их различение путем обследования доступным способом;
- 10) использование метода практических проб и последовательного применения ранее освоенных результативных действий для решения ситуативной практической задачи;
- 11) умение извлекать звук из музыкальной игрушки, музыкального инструмента;
- 12) длительное продуктивное взаимодействие в удобной физиологически правильной позе;
- 13) проявление положительных эмоций при выполнении действий с предметами и учебных действий во время вертикализации с поддержкой;
- 14) умение соотносить изображение предмета с реальным образцом;
- 15) изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жестового или речевого обращения педагогического работника;
- 16) копирование социальных жестов, простых речевых образцов, в том числе звуковой и слоговой последовательности, отраженно за педагогическим работником, применение их с учетом социального смысла;
- 17) согласование своих действий с действиями других обучающихся и педагогических работников: начинать и заканчивать упражнения, соблюдать предложенный темп;
- 18) способность выражать свое настроение и потребности с помощью различных мимических и пантомимических средств, дифференциация эмоций в процессе предметно-практической деятельности;
- 19) выражение предпочтений: «приятно-неприятно», «удобно-неудобно» социально приемлемым способом;
- 20) проявление инициативы, желания общения, информирование о своем состоянии и потребностях с помощью доступных средств коммуникации;
- 21) использование в общении символической конкретной коммуникации;
- 22) потребность в отражении своего эмоционального опыта в различных играх, игровых ситуациях, по просьбе педагогического работника, других обучающихся

1.2.4. Планируемые результаты (целевые ориентиры) периода формирования познавательной деятельности:

- 1) определенная или частичная степень самостоятельности во время приема пищи, при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания, гигиенических процедур, одевании;
- 2) информирование педагогических работников о чувстве голода и (или) жажды, усталости и потребности в мочеиспускании и (или) дефекации с помощью доступных средств коммуникации;
- 3) самостоятельный выбор результативной схемы деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;
- 4) поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, игнорирование лишних предметов при выполнении задания;
- 5) умение создавать изображение простого предмета, постройку по образцу, по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
- 6) умение выполнять доступные движения под музыку;
- 7) умение проявлять свое отношение к происходящему и сообщать об эмоциональном состоянии социальным образом, то есть с помощью мимики, жестов и речи;
- 8) осознание себя, своих эмоций и желаний, узнавание собственных вещей, результатов продуктивной деятельности;
- 9) понимание различных эмоциональных состояний педагогического работника;

- 10) применение накопленного перцептивного и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);
- 11) соблюдение социально заданной последовательности действий из существующих в опыте;
- 12) общение, информирование о своем отношении к происходящему доступным коммуникативным способом;
- 13) выражение доступным коммуникативным способом просьбы, оценки, отношения – «Я», «Ты», «Мой», «Моя», «Мое», «хороший», «плохой»;
- 14) использование в общении элементов символической абстрактной коммуникации, отдельных абстрактных символов: слов, жестов, схематических изображений;
- 15) 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.
- 16) координированная ходьба и бег с произвольным изменением направления, скорости, в том числе по поверхности с разным наклоном, лестнице;
- 17) подражание простой схеме движений вслед за педагогическим работником;
- 18) доброжелательное отношение, стремление помочь друг другу при выполнении игровой и предметной деятельности.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Описание образовательной деятельности обучающихся с ТМНР в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях (п.37 ФАОП ДО):

1. Самостоятельное познание ребенком с ТМНР окружающего мира крайне ограничено и без эмоционально насыщенного совместно-разделенного общения, целенаправленного развивающего взаимодействия и сотрудничества с педагогическим работником, родителями (законными представителями) практически невозможно. В сотрудничестве с ними в процессе специально организованного практического контакта с окружающей средой развиваются восприятие, мышление и речь ребенка, становится возможным его знакомство с культурой. Интенсивное развитие движений обеспечивает поступление необходимого потока сенсорной информации и возможность практического контакта ребенка с окружающей средой, а значит ее познания и накопления разнообразного чувственного опыта, осознание социальных отношений. Понятно, что деление образовательного процесса на отдельные области условно, а содержание каждой из них взаимосвязано и гармонично дополняет друг друга. Однако деление обеспечивает содержательную направленность занятий, смену различных видов деятельности, сугубо индивидуальную организацию образовательной среды и выбор средств обучения.

2. Программный материал каждой из пяти образовательных областей изложен с учетом универсальных закономерностей психического развития человека, согласно которым каждый последующий этап психического развития характеризуется более совершенными и результативными взаимоотношениями ребенка с окружающей средой, а их появление становится возможным благодаря наличию и преобразованию психологических достижений предыдущего этапа развития. Определенная степень физиологической зрелости организма, последовательность созревания различных зон и областей коры головного мозга лежат в основе сложного психофизиологического механизма, определяющего высокую чувствительность и сензитивность ребенка к разного рода воздействиям и появлению характерных для данного возраста психологических достижений. Несвоевременность педагогических усилий, в частности реализация в

процессе обучения содержания ниже или значительно выше актуальных психологических возможностей ребенка, как и механическая ориентировка на возрастные нормативы не способствуют оптимальной реализации психологического потенциала обучающихся.

3. У обучающихся с ТМНР в младенческом возрасте необходимо создать условия для формирования и совершенствования чувственной сферы, в частности ощущений и восприятия. Наряду с этим следует оказывать активное воздействие и стимулировать развитие движений, особенно координации и согласования изолированных движений между собой, выполнения ориентировочно-исследовательских движений рук. С их помощью обучающиеся начинают самостоятельно совершать ориентировочно-поисковые действия и активно познавать окружающий мир.

4. Однако успешная реализация этого процесса становится возможной только при наличии систематического эмоционально-развивающего общения педагогического работника с ребенком, в ходе которого реализуется целенаправленное обучение и развивается способность к подражанию, создаются условия для многократного повторения увиденных им верных эталонов действий педагогического работника с предметом. Именно благодаря подражанию и повторению происходит усвоение культурно-исторического опыта, накопленного человечеством, и овладение социальными действиями и деятельностью в окружающей среде, внутри которых вырастает и развивается мышление. Подражание служит основой усвоения речи (жестовой, вербальной или дактильной) и знаково-символической функцией мышления.

5. На следующем этапе психического развития обучающихся целью обучения является содействие формированию умения осуществлять рациональный выбор и самостоятельно реализовывать социальные действия для достижения собственной цели, при этом учитывать внешние условия среды и ситуацию, вносить в схему деятельности необходимые изменения. Способность ребенка решать практические задачи путем применения вспомогательных средств и предметов, различных схем деятельности, то есть за счет выполнения умственных действий или познавательной деятельности, является конечной целью дошкольного образования обучающихся с ТМНР.

6. При подборе форм, методов, способов реализации содержания Программы в пяти образовательных областях необходимо учитывать актуальные психологические достижения, степень снижения функциональных возможностей анализаторов и их структуру, индивидуальные личностные особенности и предпочтения ребенка с ТМНР.

2.1.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» (п.37.1. ФАОП ДО) направлена на формирование у обучающихся с ТМНР системы доступной коммуникации, социальных способов взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми, предметным миром, природой, Я-сознания и положительного самовосприятия, понимания чувственной основы родственных и социальных отношений между людьми; становление самостоятельности и целенаправленности деятельности, положительных индивидуально-личностных свойств; усвоение социальных норм поведения, основ безопасной жизнедеятельности, а также правил межличностного общения; овладение игровой и продуктивными видами деятельности.

2.1.1.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности (п.37.1.1. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование биологического ритма и положительного отношения к разнообразным сенсорным (слуховым, зрительным, тактильным, вибрационным) ощущениям при выполнении педагогическим работником гигиенических процедур и режимных моментов;

2) поддержание социальных форм поведения при последовательной смене периодов сна и бодрствования;

- 3) активизация поисковой пищевой реакции в процессе кормления;
- 4) стимуляция эмоционального ответа в конце кормления при насыщении;
- 5) развитие умения делать паузы во время приема пищи;
- 6) формирования привычки к внешнему воздействию и стимуляции потребности во впечатлениях и активности путем кратковременного воздействия сенсорных стимулов высокой интенсивности на различные анализаторы;
- 7) формирование умения фиксировать внимание и направлять голову и взгляд в сторону лица педагогического работника при непосредственной тактильной стимуляции;
- 8) формирование ответных эмоциональных реакций при контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником в различных ситуациях (гигиенические процедуры, кормление, общение, подготовка ко сну);
- 9) изменение положения ребенка в пространстве для формирования привычки к переменам в окружающей среде;
- 10) создание условий для формирования у ребенка ответных реакций на любое воздействие со стороны родителей (законных представителей), педагогического работника;
- 11) стимуляция мимических проявлений и изменения поведения при ощущении комфорта и дискомфорта;
- 12) продолжительное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником;
- 13) формирование потребности в контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

2.1.1.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий (п.37.1.2. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

- 1) формирование умения согласовывать движения рук, удерживать предмет двумя руками, использовать движения с целью влияния и (или) изменения ситуации, в том числе при приеме пищи: делать паузы во время кормления, мимикой и поведением информировать педагогического работника о чувстве голода и насыщении, нежелании принимать пищу;
- 2) создание условий для снятия пищи с ложки губами, обучение захватыванию рукой кусочков пищи, умения направлять в рот, откусывать, жевать и глотать пищу мягкой текстуры;
- 3) формирование умения открывать и закрывать рот, по просьбе педагогического работника, пить из чашки, удерживая ее двумя руками при постоянной помощи педагогического работника;
- 4) поддержание устойчивого интереса к окружающим сенсорным стимулам, предметам среды и происходящему вокруг;
- 5) формирование умения исследовать близко расположенное пространство осязательными движениями рук, согласовывая их между собой, а также с помощью зрения (при снижении);
- 6) совершенствование положительного эмоционального ответа на появление близкого педагогического работника, эмоциональное общение с ним;
- 7) формирование дифференцированных способов информирования педагогического работника при возникновении чувства удовольствия и неудовольствия, в том числе при возникновении желания до или при появлении неприятных ощущений после акта дефекации и (или) мочеиспускания;
- 8) создание условий для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности в новом пространстве как основы для проведения с детьми совместных действий;
- 9) формирование интереса к совместным действиям с педагогическим работником в процессе осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций;

- 10) формирование умения реагировать на свое имя;
- 11) использование для общения невербальных средств (жестов, совместно-разделенной деятельности, системы альтернативной коммуникации "календарь", предметно-игрового взаимодействия);
- 12) формирование навыков социального поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения режимных моментов;
- 13) увеличение времени активного бодрствования за счет двигательной и познавательной активности, самостоятельного выполнения предметных действий;
- 14) формирование социальных способов эмоционально-положительного общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником;
- 15) увеличение продолжительности и расширение социальных способов зрительного и тактильного взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником, в том числе указательного жеста рукой.

2.1.1.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности (п.37.1.3. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) поддержание интереса ребенка к взаимодействию с педагогическим работником в процессе эмоционального общения, осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций и совместных предметно-игровых действий;
- 2) формирование умения удерживать в руке ложку, совершать черпающее движение, подносить ее ко рту, снимать пищу губами, пережевывать мягкие продукты;
- 3) формирование умения удерживать в руках чашку, изменять наклон, пить из нее, делать глоток;
- 4) совершенствование точности и координации движений рук и пальцев при выполнении действий с полотенцем, расческой, ложкой, чашкой;
- 5) формирование навыка при пользовании туалетом информирования о своем желании изменением поведения, социальным жестом, слогом или облегченным словом;
- 6) увеличение продолжительности сотрудничества и навыка подражания действиям педагогического работника с предметами;
- 7) обучение выполнению цепочки последовательных действий с предметами по подражанию;
- 8) формирование умения откликаться на свое имя, радоваться похвале и огорчаться запрету;
- 9) формирование понимания значения социального жеста, показанного педагогическим работником в устно-жестовой форме;
- 10) развитие умения ребенка менять свое поведение по требованию педагогического работника и согласовывать свои действия с его действиями;
- 11) формирование указательного жеста, в том числе указание на себя рукой как предпосылка осознания себя;
- 12) формирование социального поведения при выполнении режимных моментов: помощь в выполнении действий и поддержание проявлений самостоятельности;
- 13) формирование умения демонстрировать свое отношение к происходящему изменением поведения, мимикой, интонацией и социальными жестами;
- 14) обучение согласованию эмоционального состояния с эмоциональным состоянием педагогического работника, отражение его за счет изменения поведения и мимики, выражение привязанности и любви социальными способами;
- 15) формирование навыков коммуникации с педагогическим работником и информирования о своих желаниях социальными способами;
- 16) поддержка интереса к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (внимание, направленное на другого ребенка, положительное эмоциональное отношение к нему, инициативные действия

положительного характера, направленные на другого ребенка);

17) обучение ориентировке в окружающем за счет анализа ощущений, полученных с различных анализаторов, в том числе с поверхности руки и кончиков пальцев;

18) обучение ориентировке в собственном теле и лице педагогического работника за счет осуществления исследовательских движений рук, в том числе умение находить определённую часть тела и (или) лица на себе, близком, игрушке;

19) стимуляция появления чувства удовлетворения при достижении ожидаемого результата, похвале со стороны педагогического работника.

2.1.1.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности (п.37.1.4 ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) расширение средств социальной коммуникации с педагогическим работником и другими детьми;

2) развитие навыка партнёрского взаимодействия и делового сотрудничества с педагогическим работником;

3) обеспечение определенной степени самостоятельности при выполнении знакомой деятельности и ориентировки в окружающем;

4) совершенствование навыка приема пищи за столом с помощью различных столовых приборов (вилкой, ложкой);

5) обучение ориентировке за столом во время еды (справа, слева, внизу, наверху, сбоку);

6) формирование умения пользоваться салфеткой, есть аккуратно, убирать за собой посуду (при наличии двигательных возможностей);

7) развитие самостоятельности во время выполнения гигиенических процедур;

8) совершенствование самостоятельности при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания;

9) развитие навыков одевания - раздевания;

10) формирование навыков опрятности;

11) закрепление привычки придерживаться социальных норм поведения;

12) учить осознанному соблюдению правил поведения и общения в семье, группе, гостях;

13) развитие интереса к совместным играм с детьми, обучение согласованию своих действий с действиями партнёра;

14) совершенствование доступных способов коммуникации, расширение пассивного и активного словарей, привлечение внимания к речевому обращению педагогического работника;

15) стимулировать речевое общение для сообщения о своих желаниях, самочувствии и эмоциональном состоянии (радость, грусть, обида, удивление);

16) увеличение длительности и качества внимания за предметно-игровыми действиями педагогического работника, обучение воспроизведению их по подражанию и показу;

17) формирование навыка ориентировки на плоскости листа, пространстве фланелеграфа, прибора "Школьник", в книге при рассматривании иллюстраций;

18) формирование ориентировки во времени, осознания и запоминания последовательности событий, связи событий со временем и отражение этих сведений в доступной коммуникативной форме;

19) развитие представления о себе: знание имени, фамилии, пола, личных качеств и интересов;

20) формирование норм поведения ученика: ориентироваться на требования педагогического работника, вести себя спокойно, включаться в занятие, спать в кроватке, брать вещи из шкафчика, убирать игрушки в емкость;

21) формирование умения моделировать ситуации из личной жизни в игре.

2.1.2. Образовательная область «Физическое развитие» (п.37.2. ФАОП ДО)

направлена на укрепление здоровья и поддержание потребности в двигательной активности, развитие у обучающихся сохранных двигательных возможностей, формирование новых моторных актов, социальной направленности движений, социальных действий с предметами, а также социально-обусловленных жестов.

2.1.2.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности (п.37.2.1. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) создание специальных условий для развития физических возможностей ребенка;
- 2) формирование потребности в двигательной активности;
- 3) формирование умения удерживать голову в различных позах, в том числе положении на животе;
- 4) формирования умения осуществлять контроль равновесия тела при опоре на предплечья;
- 5) формирование навыка группирования при изменении положения тела в пространстве;
- 6) стимуляция к изменению положения при поиске сенсорного стимула;
- 7) формирование умения осуществлять активные движения артикуляционного аппарата при кормлении;
- 8) развитие направленных и содружественных движений рук с целью познания близкого пространства и предметов;
- 9) развитие умения совершать изолированные движения пальцами;
- 10) формирование потребности в поиске игрушки, ощупывающих движений ладоней рук и пальцев.

2.1.2.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий (п.37.2.2. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

- 1) развитие равновесия и навыка контроля положения тела в различных позах: на руках у педагогического работника в вертикальной позе, на животе, в позе полусидя, стоя на коленях с поддержкой подмышки;
- 2) формирование умения самостоятельно осуществлять вестибулярный контроль положения тела с учетом внешних условий и ситуации (удобная поза во время кормления, при игре с игрушками);
- 3) формирование навыка группировки и изменения положения тела в пространстве, самостоятельный переход из положения на спине в положение на животе;
- 4) сохранение равновесия в вертикальном положении на руках педагогического работника, с опорой корпуса на его плечо;
- 5) формирование согласованных движений рук, закрепление умения захватывать предметы, удерживать их, противопоставлять большой палец всем остальным, осуществлять исследовательские движения пальцами рук, выполнять различные по сложности социальные действия с игрушками (манипуляторные, специфические, орудийные и простые игровые);
- 6) создание условий для перекладывания игрушек из одной руки в другую, увеличение зрительного или перцептивного контроля;
- 7) формирование умения сохранять позу сидя с опорой на руку или спинку стула;
- 8) при отсутствии выраженных двигательных нарушений формирование навыка передвижения в пространстве: повороты со спины на живот и обратно, овладение ползанием (развитие координированного взаимодействия в движениях рук и ног), умением сидеть;

9) при отсутствии выраженных двигательных нарушений формирование навыка сохранения равновесия при перемещении в пространстве и выполнении различной цепочки движений, приподнимание корпуса тела стоя у опоры с кратковременным сохранением равновесия в вертикальном положении, стоя на коленях или на ногах, переход из позы стоя в позу сидя, лежа, в том числе группирования при падении;

10) создание условий для укрепления мышц ног и рук: учить ребенка опираться на ножки, отталкиваться руками (катание на большом мяче), выносить их вперед для опоры.

2.1.2.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности (п.37.2.3. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) развитие навыка контроля положения тела и удержание равновесия при изменении положения тела, в статическом положении, при выполнении движений и игровых действий;

2) обеспечение развития физической силы и двигательных умений;

3) создание условий для совершенствования навыка самостоятельной ходьбы: изменения направления, скорости, преодоление и обход препятствий;

4) формирование навыка использования физических и двигательных возможностей для влияния на ситуацию, при выполнении действия с предметами, в том числе в ходе продуктивной и игровой деятельности;

5) формирование навыка выполнения содружественных и изолированных ритмичных движений (ногами, руками, головой, телом), согласования движений с движениями педагогического работника и музыкальным ритмом;

6) формирование умения действовать двумя руками, одной рукой, выполнять точные координированные движения пальцами рук, выбирать удобное положение руки для орудийного и предметного действия, продуктивной и игровой деятельности;

7) формирование умения использовать свои перцептивные ощущения для ориентировки в пространстве во время передвижения.

2.1.2.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности (п.37.2.4 ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) развитие навыка подражания простой схеме движений вслед за педагогическим работником;

2) формирование интереса к выполнению разных физических упражнений, потребности в разных видах двигательной деятельности;

3) формирование умения выполнять изолированные движения кистью и пальцами рук согласно инструкции, подкреплённой образцом: стучать по столу расслабленной кистью правой (левой) руки; ставить руку на ребро, сгибать пальцы в кулак, выпрямлять, класть руку на ладонь другой руки; фиксировать одной рукой запястье другой, тереть ладони друг о друга; стучать ладонью по столу; соединять концевые фаланги выпрямленных пальцев рук ("домик"); соединить лучезапястные суставы, кисти разогнуть, пальцы отвести ("корзиночка").

4) закрепление навыка и формирование привычки удерживать правильную позу и положение руки при обследовании предметов и ориентировке в пространстве;

5) закрепление навыка и формирование привычки у обучающихся с нарушением зрения сохранять правильную позу в положении стоя, сидя за столом, в кресле, при ходьбе, при передвижении и действии с игрушками-каталками и игрушками-двигателями (подготовка к действию с тростью);

6) развитие умения выполнять движения по инструкции;

7) отработка техники ходьбы: правильной постановки стоп, положения тела, координации движений рук и ног при ходьбе;

8) развитие умения согласовывать темп ходьбы со звуковым сигналом, музыкальным

ритмом;

9) формирование умения произвольно менять скорость и направление движения;

10) совершенствование координации и качества движений при самостоятельном спуске и подъеме по лестнице, умения держаться за перила, поочередно переступать ногами, в том числе по поверхности с разным наклоном;

11) формирование навыка ходьбы в колонне, парами, в том числе при изменении направления и скорости движения;

12) развитие умения выполнять по инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами;

13) развитие навыка выполнения координированных движений руками при игре с мячом разного размера в соответствии с созданной педагогическим работником ситуацией: бросать мяч одной рукой или двумя, рассчитывать силу броска, толкать от себя ногой или руками (сбивание кеглей),

14) формирование навыка выполнения сложных социальных действий с предметами: разглаживать лист бумаги ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и наоборот, складывать лист, перелистывать, осуществлять перцептивную ориентировку, складывать предметы, производить изменения.

2.1.3. Образовательная область «Познавательное развитие» (п.37.3. ФАОП ДО) предполагает развитие сохранных функциональных возможностей анализаторов для преобразования ощущений в непосредственное восприятие окружающего мира, развитие внимания и памяти (накопление образов-восприятия), формирование способности обобщать и анализировать сенсорный опыт, овладевать социальными способами познания и умственными действиями в качестве основных интеллектуальных операций и базы для появления более совершенных форм мышления.

2.1.3.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности (п.37.3.1. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование поискового поведения и психологических ответов при установлении контакта с внешней средой;

2) стимуляция к поиску сенсорного стимула за счет выполнения движений головы, поисковых движений глаз, поисковых движений руки, локализации зоны его воздействия (накопление опыта ощущений);

3) создание условий для развития зрительных реакций: фиксация взгляда, длительное прослеживание взором за двигающейся игрушкой в различных направлениях, рассматривание или изучение предметов взглядом;

4) создание условий для накопления опыта положительного взаимодействия с родителями (законными представителями) и новыми педагогическими работниками, продолжительного исследования сенсорных стимулов, близко расположенных предметов;

5) формирование навыка направления головы и взгляда в сторону и место возникновения тактильных или вибрационных ощущений при внешнем воздействии на определенную зону тела;

6) развитие согласованных движений глаз при исследовании движущегося предмета;

7) стимулирование захвата предметов рукой с поворотом головы и направлением взгляда в место ее расположения (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка);

8) формирование интереса к звукам высокой и средней громкости, к громкому голосу педагогического работника с постепенным удалением источника от уха;

9) формирование реакций сосредоточения в момент случайного извлечения ребенком звука из висящей над ним игрушки;

10) развитие слуховых ориентировочных реакций на разные акустические стимулы;

11) стимуляция эмоциональных реакций в виде изменения поведения и двигательной

активности при восприятии знакомых звуков доступной громкости;

12) создание условий для возникновения различных психологических ответов реагирования на воздействие тактильных или вибрационных стимулов,

13) формирование захвата вложенной в руку игрушки, выполнения движений рукой с целью извлечения звука, ощупывание как исследование ее свойств;

14) развитие умения ощупывать пальцами предмет, вложенный в руку педагогического работника, затем самостоятельно захватывать и удерживать как основы осязания;

15) формирование навыка изменения двигательной активности в ответ на внешнее воздействие;

16) стимулирование появления согласованных двигательно-эмоциональных ответов при возникновении знакомой ситуации и внешнем воздействии;

17) формирование интереса и социальных ответов на воздействие различных сенсорных стимулов.

2.1.3.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий (п.37.3.2. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) развитие длительного сенсорного сосредоточения на предметах, находящихся рядом и на удалении от него;

2) формирование умения сосредотачивать внимание на неречевых звуках повышенной громкости (барабан, бубен, дудочка, колокольчик, трещотка, колотушка, металлофон) и речевых сигналах обычной громкости и произносимые шёпотом (папапапа, пупупуу, ааааа, пипипипи) с постепенным увеличением расстояния до уха от источника звука;

3) формирование умения осуществлять ориентировку на источник звука и определять на слух его направление при расположении справа - слева - сзади - спереди;

4) поддерживать стремление и навык использования движений при выполнении социальных действий с предметами, изучения и ориентировки в окружающей среде;

5) создание условий для развития у ребенка восприятия с опорой на сохранные анализаторы, при подкреплении тактильными, вибрационными и обонятельными ощущениями;

6) формирование эмоционального отклика и социального поведения на изменение тембра, интонации голоса матери (от ласкового обращения до строгого, от громкого звучания голоса до шепота);

7) формирование навыка узнавания и различения звуков окружающей среды достаточной громкости;

8) увеличение продолжительности и качества действий с предметами (манипулятивных, специфических и орудийных), осуществляемых под контролем зрительным или тактильных и (или) перцептивных ощущений;

9) расширение объема памяти за счет выполнения различных социальных действий с двумя близко расположенными игрушками;

10) формирование умения осуществлять различные социальные действия с одним предметом, одинаковые действия с разными предметами путем осуществления практических проб или перебора вариантов, за счет исключения нерезультативных;

11) формирование умения брать предметы с поверхности, используя различные захваты в зависимости от формы и величины (ладонный, щипковый, пинцетный);

12) формирование навыка узнавания речевых образцов, неречевых звуков, контуров предметов;

13) развитие и накопление чувственного опыта за счет регулярного взаимодействия с предметами окружающего мира, действия с ними, общения с близкими;

14) создание условий для накопления ребенком опыта практических действий с

дискретными (предметы, игрушки) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами;

15) формирование умений обследовать лица родителей (законных представителей), педагогических работников узнавать знакомые контуры, обследовать себя, при отсутствии выраженных нарушений зрения - узнавать себя в зеркале;

16) формирование поискового поведения при исчезновении сенсорных стимулов из поля восприятия;

17) развитие зрительно-моторной координации;

18) формирование навыка отраженного повторения простого моторного акта или социального действия с предметом после его выполнения в совместной с педагогическим работником деятельности, то есть развитие имитации.

2.1.3.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности (п.37.3.3. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование умения обследовать предмет доступными способами;

2) усвоение ребенком функционального назначения предмета;

3) формирование умения учитывать свойства и назначение предмета при выполнении игровых действий и предметной деятельности;

4) формирование умения сравнивать одну группу предметов с другой методом сопоставления (последовательно подкладывая один предмет к другому);

5) формирование умения узнавать звучание игрушек при выборе из 3-4 (при выраженных нарушениях слуха - из 2-3);

6) формирование умения узнавать бытовые шумы;

7) формирование умения узнавать звук музыкальных инструментов (барабан, бубен, металлофон, гармоника, дудка, свисток);

8) формирование умения узнавать голоса родителей (законных представителей), педагогических работников, интонацию, односложные просьбы и обращение по имени (для обучающихся с нарушениями слуха в индивидуальных слуховых аппаратах и без них);

9) осуществление выбора предмета и самостоятельное выполнение ребенком результативной последовательности действий для достижения намеченной цели;

10) развитие умения планировать деятельность, самостоятельно ее реализовывать, подводить итог и давать оценку результату;

11) совершенствование координации и точности движений рук, обучение сложным социальным движениям: перелистывание, нажимание пальцами, кручение, нанизывание, закрывание;

12) развитие подражания цепочке социальных действий и формирование осознания их смысловой последовательности, навыка осмысленного выполнения, умения реализовывать их по памяти;

13) формирование осознания объективных отношений, существующих между предметами;

14) формирование умения осуществлять ориентировку в свойствах и качествах предмета, за счет переработки тактильной информации;

15) совершенствование понимания взаимосвязи между реальными предметами, их свойствами и назначением, действиями с ними и их обозначением;

16) формирование практической ориентировки на внешний признак предметов, осознание разницы между предметами путем их обследования доступными способами;

17) формирование умения группировать по форме (куклы и машинки; шарики и кубики);

18) формирование навыка воссоздания целого предмета из его частей путем практических проб и ориентировки на образ предмета;

19) овладение навыком воздействия предметом на предмет, выполнения орудийных действий;

20) совершенствование навыка осязательного обследования при ориентировке в пространстве;

21) развитие умения различать и сопоставлять некоторые свойства предметов путем ориентировки на свои перцептивные ощущения (по температуре, фактуре поверхности и свойствам материала);

22) формирование навыка распознавания фактуры поверхности подошвами ног (ковер в кукольном уголке, кафельный пол в туалете, паркет и линолеум в групповом помещении);

23) развитие умения узнавать предметы по фактуре, форме и звукам, которые они издают при действии с ними (знакомые предметы обихода);

24) формирование умения различать голоса окружающих людей (мама, воспитатель, помощник воспитателя, медсестра) доступной громкости;

25) формирование умения использовать обоняние для ориентировки в пространстве (запах столовой, медкабинета);

26) развитие зрительной ориентировки на внешний вид знакомых предметов (использование остаточного зрения), формирование умения воспринимать хорошо знакомые предметы в контрастном цветовом изображении (при наличии остаточного зрения).

2.1.3.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности (п.37.3.4. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) создание предметно-развивающей среды для продолжительной продуктивной самостоятельной игры-исследования;

2) развитие навыка ориентировки на свойства предметов, различения и объединения в группы согласно одному сенсорному признаку;

3) использование сохранных анализаторов для ориентировки в пространстве;

4) совершенствование различения на слух речевых и (или) неречевых звуков и их отраженному повторению путем подражания;

5) совершенствование качества целенаправленных предметно-орудийных действий в процессе выполнения игровой и продуктивной деятельности;

6) использование накопленного практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);

7) формирование умения дифференцировать предметы по функциональному назначению;

8) формирование практических способов ориентировки (пробы, примеривание);

9) формировать умение сравнивать предметы контрастных и одинаковых размеров - по длине, ширине, высоте, величине;

10) формирование умения выделять и группировать предметы по заданному признаку;

11) формировать умение выделять 1, 2 и много предметов из группы;

12) формировать умение сопоставлять равные по количеству множества предметов: «одинаково»;

13) формирование умения сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами в пределах двух без пересчета;

14) обогащение непосредственного чувственного опыта обучающихся в разных видах деятельности;

15) развитие навыка ориентировки в помещениях и их взаимном расположении (раздевалка, игровая комната, спальня, туалет, площадка группы), обозначение помещений доступным коммуникативным способом;

16) совершенствовать умение узнавать и обозначать доступным коммуникативным способом предметы в знакомом пространстве (дом, квартира, группа);

17) учить выполнению движений путем ориентировки «от себя», расположению игрушек и других предметов в ближайшем пространстве вокруг себя справа-слева, сверху-

внизу, впереди-позади; 18) развитие умения сообщать доступным коммуникативным способом о том, что происходит вокруг и где он находится, что делает;

19) формирование умения ориентироваться в пространстве и частях предмета путем ориентировки от другого человека;

20) формирование умения определять и устанавливать взаимосвязи между пространственным положением предметов в помещении: шкаф, кровать, игрушки;

21) совершенствование чувствительности и восприятия, способности анализа и ориентировки на ощущения, полученные с сохранных анализаторов;

22) обучение ориентировке на плоскости листа, расположению предметов в пространстве изначально ориентируясь от положения собственного тела "от себя", а затем исходя из положения другого человека;

23) обучение конструированию, рисуночной деятельности и моделированию путем ориентировки на основные пространственные направления: вверх, низ, слева и справа;

24) развитие подражания новым простым схемам действий;

25) развитие навыка достижения поставленной цели путем ориентировки в ситуации, выбора и воспроизведения результативной последовательности действий по памяти, при затруднении использование метода целенаправленных практических и поисковых проб;

26) воссоздание знакомых реальных предметов в виде конструкций и моделей из 2-4 частей (при наличии остаточного зрения);

27) создание условий для формирования целостной картины мира;

28) формирование ориентировки во времени: ночь, день, светло-темно, вчера, сегодня, завтра, было, сейчас, будет, тепло-холодно, зима, лето;

29) формирование умения наблюдать за изменениями в природе и погоде.

2.1.4. Образовательная область «Речевое развитие» (п.37.4. ФАОП ДО) включает в себя формирование таких социальных способов контакта с людьми, как жестово-символические средства, речь и альтернативные формы коммуникации, а также совершенствование звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с произведениями детской литературы.

2.1.4.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности (п.37.4.1. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование моторной готовности к произвольному воспроизведению артикуляционных поз и элементарной речевой коммуникации;

2) стимуляция голосовой активности путем пассивной гимнастики;

3) активизация мимических проявлений, движений губ, языка при попадании на них пищи;

4) формирование невербальных средств общения;

5) стимуляция восприятия голоса педагогического работника на тактильно-вибрационной основе;

6) вызывание гласных и согласных звуков раннего онтогенеза во время проведения дыхательной гимнастики и в минуты общения с педагогическим работником;

7) стимулирование внимания ребенка к речи педагогического работника, изменениям интонации и силы голоса.

2.1.4.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий (п.37.4.2. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) привлечение внимания к партнеру по общению;

2) активизация и поддержание речевых звуков в момент контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, при выполнении гимнастики и действий с игрушками;

- 3) стимуляция движений артикуляционного аппарата за счет выполнения массажа и пассивной артикуляционной гимнастики;
- 4) формирование потребности использования руки как средства коммуникации;
- 5) формирование тактильно-вибрационного восприятия голоса другого человека;
- 6) формирование умения различать интонации педагогических работников, подкрепляя это соответствующей мимикой, звуком;
- 7) формирование навыка нахождения предмета, выполнения действия с ним или изменения поведения по речевому или тактильному обращению педагогического работника;
- 8) формирование умения оказывать влияние на поведение педагогических работников с помощью интонированных звуков речи, мимики, социальных жестов;
- 9) развитие умения отраженно за педагогическим работником повторять знакомые и новые речевые звуки, слоги;
- 10) формирование навыка согласования движений со словом в знакомых эмоционально-подвижных играх, выполнения движений с речевым сопровождением в хорошо известной игровой ситуации (по памяти);
- 11) стимуляция развития лепета как важного компонента речевого развития;
- 12) развитие умения реагировать (прислушиваться) к разным интонациям разговаривающего с ребенком педагогического работника;
- 13) формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме.

2.1.4.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности (п.37.4.3. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) создание условий для осознания взаимосвязи между движением, действием и его обозначением в доступной коммуникативной форме;
- 2) развитие невербальных средств коммуникации: увеличение числа социальных жестов и мимических проявлений;
- 3) формирование умения изменять поведение в соответствии с обращением педагогического работника;
- 4) привлечение внимания к речевому обращению педагогического работника;
- 5) формирование умения осуществлять направленный выдох;
- 6) стимулирование звукоподражания и копирования речевых образцов, а также их ситуативного использования;
- 7) стимулирование элементарных речевых реакций;
- 8) формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме в различных жизненных ситуациях;
- 9) формирование умения соотносить предмет с его изображением (картинкой, барельефом);
- 10) развитие навыка информирования о своем состоянии и потребностях доступными способами коммуникации;
- 11) формирование понимания односложных и двусложных устно-жестовых инструкций;
- 12) развитие слухового восприятия с использованием различных технических и игровых средств;
- 13) развитие умения пользоваться движениями рук и пальцев как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;
- 14) поддержка желания речевого общения;
- 15) стимуляция произношения голосом нормальной силы, высоты и тембра;
- 16) увеличение количества регулярно произносимых речевых звуков;
- 17) для обучающихся с нарушениями слуха обучение слитному произнесению слов во

фразе из 2 слов (в том числе облегченных) в нормальном темпе: Мама, дай (на). Тетя, дай мяч. Миша стоит (сидит, идёт). Вот кубик (мишка). Папа, пока (привет);

18) обучение обозначению предмета и его изображения словом;

19) выполнение артикуляционных движений: улыбаться без напряжения, показывать верхние и нижние передние зубы, язык, вытягивать и сжимать губы, широко открывать рот;

20) развитие силы голоса путем произношения гласных звуков тихо и громко, умения звать педагогического работника и общаться с ним голосом разной силы.

2.1.4.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности (п.37.4.4. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) развитие символической конкретной коммуникации: умение пользоваться звукоподражаниями, естественными жестами, предметами-символами, картинками;

2) развитие умения понимать и выполнять простые устно-жестовые инструкции;

3) стимулирование потребности использовать при общении со педагогическим работником или другим ребенком не только невербальные средства, но и речевые высказывания: отдельные слова, словосочетания, фразы из 2-3 слов;

4) формирование умения высказывать свои просьбы и желания простыми фразами в доступной коммуникативной форме;

5) развитие понимания речи и умения выполнять действия по речевой (устной, письменной) инструкции: принеси игрушки в комнату, вымой руки мылом, положи книгу в шкаф, собери карандаши в коробку, положи бумагу на стол;

6) формирование умения при общении использовать местоимение «я»;

7) различение на слух и воспроизведение длительности звучания: папапа и а ____, ту и тутуту.

8) различение и воспроизведение темпа звучания: голос - па_ па_ па_, папапапа; музыкальные инструменты - барабан, металлофон;

9) различение и воспроизведение громкости звучания: слоги, слова, фразы, произносимые тихо и громко; музыкальные инструменты - барабан, пианино, бубен; игра с игрушками с произнесением слогосочетаний;

10) различение на слух и опознавание при выборе из 10 полных слов, словосочетаний и фраз;

11) различение на слух и воспроизведение высоких и низких звуков (источник звука: пианино, дудка, гармоника, голос - звуки и слоги, произносимые высоким и низким голосом);

12) различение на слух и воспроизведение количества звучаний в пределах 4;

13) различение на слух и воспроизведение 2-3-сложных ритмов (слогосочетания типа: ПАпа, паПА, паПАпа);

14) различение на слух и воспроизведение разнообразных ритмов;

15) определение на слух направления звука, источник которого расположен справа - слева - сзади - спереди, и узнавание источника звука;

16) увеличение длительности и качества произношения цепочек слогов и словосочетаний;

17) формирование навыка слитного произношения слов в нормальном темпе с сохранением их звукового состава, структуры слова (последовательности звуков и слогов в слове) с выделением ударного слога, а также главного слова во фразе, норм орфоэпии;

18) увеличение объема и качества произношения звуков речи до 23 звуков (а, о, у, э, и, ы, п, б, м, н, в, ф, т, д, л, р, с, з, ш, ж, к, г, х) и йотированные;

19) развитие интонационной выразительности речи и обучение произношению фраз с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией;

20) формирование умения соотносить предметы, изображения с табличкой, содержащей его письменное и (или) графическое обозначение;

21) совершенствование восприятия и понимания речи через опознание предметов по их речевому описанию (2-3 простых предложения из знакомых ребенку слов);

22) формирование навыка диалоговой речи, умения задавать и отвечать на вопросы (Что это? Кто это? Где мяч? Что делает?), в том числе более сложные (Какого цвета? Какой формы? Что с ним делают?);

23) обучение словесному обозначению сторон фланелеграфа и (или) листа бумаги: верхняя, нижняя, левая, правая, стимулирование регулярного использования названий в деятельности;

24) обучение обозначению расположения частей своего тела: правая рука и нога, левая рука и нога, голова вверху, ноги внизу, грудь спереди, спина сзади;

25) обучение обозначению своего движения: я иду направо, я иду налево, я иду наверх, я иду вниз;

26) развитие повествовательной функции речи, формирование умения составлять сообщение о себе, своих занятиях, близких людях;

27) формирование умения описывать предметы (животных) с указанием цвета, формы, величины, материала, назначения и других признаков в доступной коммуникативной форме.

2.1.5. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» (п.37.5. ФАОП ДО) в данной программе представлена музыкальным воспитанием и следующими видами продуктивной деятельности: лепка, аппликация, конструирование, рисование.

Содержание данной области реализуется как на специальных музыкальных занятиях, так и в другое учебное время, в том числе на прогулке. Важным направлением работы является формирование продуктивной деятельности на занятиях лепкой и аппликацией, конструирования и рисования. Изобразительная деятельность оказывает влияние на самые различные стороны психического развития. При выполнении данной деятельности перед ребенком встает конкретная практическая задача, требующая определенного уровня развития мышления, знаний и умений. Первым этапом обучения обучающихся изобразительной деятельности является умение обследовать реальный предмет, следующим этапом - изображать его с натуры с помощью простой графической схемы, затем - обозначать полученное изображение символом, знаком или словом.

В случае выраженных нарушений зрения, когда ведущую роль играет осязательное восприятие, наиболее важным и доступным видом изобразительной деятельности является лепка, цель которой - подвести ребенка к пониманию возможности изображения реального предмета. В лепке реальный объемный предмет предлагается в объемном изображении. В процессе обучения лепка способствует формированию точных образов восприятия, а также развитию согласованности движений рук, мышечной силы и мелкой моторики.

2.1.5.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности (п.37.5.1. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование сосредоточения и интереса к звукам окружающей среды, музыке, пению близкого педагогического работника;

2) фиксация внимания на звучании музыкальных игрушек (для слепоглухих обучающихся на тактильно-вибрационной основе);

3) формирование умения демонстрировать потребность к звучанию знакомой мелодии с помощью двигательной-голосовой активности;

4) формирование различных социальных ответов на звучание музыки (замирание, сосредоточение, поисковые реакции глазами, головой, телом).

2.1.5.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий (п.37.5.2. ФАОП ДО).

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

- 1) увеличение продолжительности слухового внимания к звукам музыкальных инструментов и игрушек, различным мелодиям;
- 2) формирование умения локализовать и находить источник звука доступной громкости поворотом головы и направлением лица в его сторону, указанием рукой;
- 3) формирование умения согласовывать движения с характером мелодии, музыкальным ритмом;
- 4) формирование эмоционального отклика в виде улыбок и смеха в ответ на звучание знакомых игрушек, потешек, песенок;
- 5) привлечение внимания к различным музыкальным ритмам и силе звука (быстро или медленно, тихо или громко), их связи с эмоциональным состоянием и поведением педагогического работника;
- 6) обучение движениям согласно ритму и настроению мелодии;
- 7) формирование навыка согласования собственных речевых звуков и их пропевание в соответствии со словами и мелодией и (или) ритмом песни;
- 8) формирование умения выполнять простые имитационные действия, соотнося их с изменением темпа и ритма.

2.1.5.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности (п.37.5.3. ФАОП ДО).

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие» в период формирования предметной деятельности, позволяет структурировать ее содержание по разделам: музыкальное воспитание, лепка, аппликация, рисование, конструирование.

В разделе «**Музыкальное воспитание**» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

- 1) знакомство с функциональными возможностями музыкальных инструментов;
- 2) обучение движениям согласно ритму и настроению мелодии;
- 3) обучение игре на шумовых музыкальных инструментах;
- 4) создание условий для развития у обучающихся интереса к звучанию музыки, накопления опыта восприятия новых звуков музыкальных игрушек;
- 5) стимуляция и развитие интереса к прослушиванию музыкальных произведений;
- 6) расширение репертуара функциональных действий с музыкальными игрушками;
- 7) развитие умения изменять поведение в зависимости от характера музыки (спокойная, маршеобразная, плясовая), выполнять движения в такт музыки;
- 8) формирование умения информировать педагогического работника о своем предпочтении определенного музыкального произведения или игрушки;
- 9) развитие слухового восприятия;
- 10) расширение репертуара узнаваемых звуков природы, музыкальных игрушек;
- 11) развитие умения самостоятельно подбирать результативное социальное движение и извлекать из музыкального инструмента звук с учетом его функциональных возможностей.

В разделе «**Лепка**» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование навыка тактильного обследования предмета;
- 2) формирование навыка обследования и ориентировки на контур, форму, величину предмета, нахождения и узнавания отдельных элементов;
- 3) знакомство со свойствами пластилина;
- 4) обучение выполнению простых действий с пластилином: разминание, соединение или разъединение, раскатывание;
- 5) формирование умения выполнять простые поделки из пластилина;
- 6) формирование умения обследовать и узнавать объекты из пластилина, называть сам

объект и его знакомые основные элементы доступным коммуникативным способом.

В разделе «**Аппликация**» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование умения обследовать и узнавать знакомые предметы, выполненные в виде аппликации;
- 2) знакомство с возможностями изображения предмета с помощью аппликации;
- 3) знакомство со свойствами некоторых материалов и функциональными возможностями инструментов, необходимых для выполнения аппликации, формирование навыка безопасной работы с ними;
- 4) обучение простым приемам аппликации (наклеивание, соединение или разъединение);
- 5) формирование навыка подражания действиям педагогического работника при выполнении аппликации;
- 6) развитие навыка сотрудничества при участии в выполнении аппликации.

В разделе «**Рисование**» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование навыка обследования и ориентировки на контур, форму, величину, цвет предмета, нахождение и узнавание отдельных элементов, запоминание их расположения, взаимосвязи между собой;
- 2) формирование умения узнавать плоскостное изображение предмета и сравнивать его с реальным объектом;
- 3) обучение социально приемлемому использованию карандаша и кисти;
- 4) формирование умения правильно захватывать карандаш\кисть и удерживать при рисовании;
- 5) формирование простых графических навыков: рисования прямых, замкнутых линий, черкания;
- 6) формирование навыка подражания простым графическим движениям карандашом;
- 7) формирование умения ориентироваться на листе бумаги: вверх или вниз, сбоку.

В разделе «**Конструирование**» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) знакомство с различными типами конструкторов и техникой их использования, способом соединения деталей;
- 2) формирование умения узнавать объекты, выполненные с помощью деталей конструктора, и сравнивать их с реальными объектами, называть основные элементы доступным коммуникативным способом;
- 3) формирование умения выполнять постройку из 1-3 деталей по образцу;
- 4) формирование умения последовательно выполнять постройку из 2-3 деталей по подражанию действиям педагогического работника;
- 5) формирование умения использовать строительные детали с учетом их конструктивных свойств за счет ориентировки на их сенсорные характеристики и свойства.

2.1.5.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности (п.37.5.6. ФАОП ДО).

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие» в период формирования предметной деятельности, также позволяет структурировать ее содержание по разделам: музыкальное воспитание, лепка, аппликация, рисование, конструирование.

В разделе «**Музыкальное воспитание**» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование интереса к прослушиванию музыкальных произведений;

2) развитие способности к сопереживанию при прослушивании музыкальных произведений разного характера;

3) знакомство с различными музыкальными инструментами (барабан, дудка, гармонь, бубен, металлофон, маракасы, тамбурин, колокольчик, треугольник, тарелки) и способом игры на них;

4) закрепление умения самостоятельно подбирать результативное социальное движение и извлекать из музыкального инструмента звук с учетом функциональных возможностей;

5) формирование навыка подражания движениям педагогического работника при звучании знакомой музыки;

6) стимулирование подпевания знакомой песне или музыке;

7) развитие умения согласовывать движения с началом и окончанием звучания музыки, изменять движения в соответствии с изменением ритма и характера мелодии;

8) формирование навыка воспроизведения простых музыкальных ритмов;

9) формирование навыка различения и воссоздания на музыкальных инструментах разных музыкальных ритмов;

10) формирование умения выбирать музыкальный инструмент по образцу, по доступной коммуникативной инструкции;

11) развитие навыка узнавания и различения хорошо знакомых музыкальных произведений;

12) формирование культуры слушания музыкальных произведений;

13) формирование умения петь хором простые песенки и согласовывать свои движения с ритмом и характером мелодии, движениями других обучающихся.

В разделе «Лепка» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) знакомство с основными приемами лепки;

2) формирование представления о предметной лепке;

3) формирование умения соотносить поделку из пластилина с реальным образцом;

4) формирование навыка ориентирования на образец при лепке;

5) обучение простым продуктивным и конструктивным действиям и последовательному их выполнению в соответствии с заданной целью;

6) формирование умения выполнять поделки из пластилина путем подражания продуктивным действиям педагогического работника;

7) формирование умения выполнять поделки из пластилина по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме.

В разделе «Аппликация» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) обучение основным приемам выполнения аппликации;

2) формирование умения соотносить аппликацию с реальным предметом;

3) формирования навыка ориентировки на образец при выполнении поделки;

4) формирование умения располагать и наклеивать детали предмета из бумаги на плоскость согласно образцу;

5) выполнение поделки по подражанию продуктивным действиям педагогического работника;

6) формирование умения выполнять аппликацию по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;

7) формирование умения принимать участие в коллективной работе.

В разделе «Рисование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

1) развитие графических навыков;

- 2) развитие умения пользоваться кистью, карандашом, фломастером;
- 3) формирование умения обводить предмет по контуру, создавать рельефную обводку;
- 4) формирование умения выполнять различные линии и виды штриховки, не выходя за рамки рельефного контура;
- 5) формирование умения выполнять различные линии и виды штриховки подражая действиям педагогического работника;
- 6) формирование умения соотносить изображение предмета с натуральным образцом;
- 7) формирование умения рисовать по образцу;
- 8) формирование умения изображать простые предметы по подражанию действиям педагогического работника;
- 9) формирование умения согласовывать свои действия с действиями других обучающихся при выполнении коллективной работы.

В разделе «Конструирование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) развитие ориентировки в пространстве и знакомство с понятиями: слева, справа, над или под, дальше, ближе;
- 2) знакомство со свойствами и возможностями природных материалов, обучение изготовлению из них поделок с учетом их свойств;
- 3) формирование умения соотносить выполненную постройку с реальным объектом;
- 4) формирование умения выполнять постройки, ориентируясь на образец;
- 5) формирование умения выполнять постройки по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
- 6) развитие умения выполнять коллективную постройку и использовать ее в игре.

2.2. Содержание коррекционно-логопедической работы с детьми.

Речевая недостаточность у детей с ТМНР варьируется от полного отсутствия речи до развернутой речи с проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития, а именно группу «Лекотека» посещают дети, имеющие следующие логопедические заключения: системное недоразвитие речи, ОНР I уровня речевого развития, ОНР II уровня речевого развития, ОНР III уровня речевого развития; ФФН.

Так у дошкольников с комплексными нарушениями не встречается какой-то особой патологии речи, но известные в логопедии нарушения развития речи приобретают специфику, которую необходимо учитывать в логопедической диагностике и коррекции. При развитии речи детей с множественными нарушениями специфическими являются проблемы в формировании артикуляции, обусловленные патологией рефлекторного развития, и лексико-грамматические нарушения, опосредованно связанные с сенсомоторной недостаточностью, а также специфическими являются и социальные условия развития речи, а именно моторные проблемы могут влиять на развитие общения и деятельности ребенка, которые являются важнейшими факторами в развитии речи. Поэтому в данном проекте подробно представлена работа по развитию моторной сферы, формированию просодической стороны речи, формированию правильного речевого дыхания, развитию интонационной выразительности речи, формирование правильной голосоподачи, развитию импрессивной и экспрессивной речи.

Логопедические занятия проводятся в присутствии родителей, для того, чтобы они усваивали правильный стиль общения с ребёнком, осваивали основные приёмы работы для самостоятельного проведения занятий дома.

Логопедическая работа с каждой из вышеперечисленных групп имеет свои особенности. С детьми с системным недоразвитием речи и с ОНР I уровня речевого развития логопед проводит только индивидуальную работу в присутствии родителей. С детьми с ОНР II уровня речевого развития логопед проводит только индивидуальную

работу в присутствии родителей. С детьми с ОНР III уровня речевого развития логопед проводит подгрупповые занятия и индивидуальную работу в присутствии родителей, а так как в группе 1 ребенок с ФФН его включаем в подгрупповые занятия с детьми с детьми с ОНР III уровня речевого развития.

Цели и задачи логопедической работы.

Целью логопедической работы является создание организационно-педагогических условий, способствующих профилактике, своевременной диагностике, коррекции и дальнейшему развитию и совершенствованию сенсомоторных функций, психологических предпосылок и коммуникативной составляющей обучения.

Задачи:

1. Формирование психологической базы речи: зрительного, слухового, пространственного, осязательного восприятия; мышления; памяти; устойчивости внимания; накопление представлений об окружающем мире; воображения; наблюдательности, особенно к языковым явлениям; развитие общей и мелкой моторики.
2. Формирование у детей невербальных форм коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «дай», «на», «возьми», понимать и использовать указательные жесты.
3. Воспитание у детей потребности в речевом высказывании с целью общения со взрослыми и сверстниками.
4. Создание у детей предпосылок к развитию речи и формированию языковых способностей детей.
5. Обучение нахождению слов, обозначающие предмет (имя существительное), действие предмета (глагол), признак предмета (имя прилагательное).

2.3. Перспективное планирование логопедической работы

Учебный год в группе компенсирующей направленности длится с 1 сентября по 31 мая и условно делится на три периода:

- 1 период обучения: сентябрь, октябрь, ноябрь
- 2 период обучения: декабрь январь, февраль
- 3 период обучения: март, апрель, май

Перспективное планирование образовательной и коррекционной деятельности (по Н. В. Нищевой)

Перспективное планирование образовательной и коррекционной деятельности по периодам для каждой из возрастных групп приведено в книге Н. В. Нищевой «Планирование коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО. Рабочая программа учителя-логопеда». — СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.

Направления работы	Содержание деятельности
Развитие словаря	<p>Расширять, уточнять и активизировать словарь на основе систематизации и обобщения. Учить практическому овладению существительными с уменьшительными и увеличительными суффиксами единичности; существительными, образованными от глаголов.</p> <p>Обогащать экспрессивную речь сложными словами, неизменяемыми словами, словосочетаниями. Расширять представления о переносном значении и многозначности слов. Учить использовать многозначные слова.</p> <p>Обогащать экспрессивную речь прилагательными с уменьшительными суффиксами; прилагательными, обозначающими моральные качества людей.</p> <p>Способствовать дальнейшему овладению приставочными глаголами, глаголами с приставками, практическому овладению всеми простыми и основными сложными предложениями.</p> <p>Обогащать экспрессивную речь за счет имен числительных, местоименных форм, существительных, слово и умение оперировать им.</p>
Совершенствование	Совершенствовать умение употреблять имена существительные единственного и множественного
грамматического строя речи	<p>падеже и в косвенных падежах как в беспредложных конструкциях, так и в конструкциях с предлогами.</p> <p>Совершенствовать умение образовывать и использовать имена существительные с уменьшительными суффиксами.</p> <p>Формировать умение образовывать и использовать имена существительные с увеличительными суффиксами единичности.</p> <p>Закрепить умение согласовывать прилагательные и числительные с существительными в именном падеже; подбирать однородные определения к существительным.</p> <p>Сформировать умение образовывать и использовать в активной речи сравнительные и превосходные степени прилагательных и наречий.</p> <p>Формировать умение образовывать и использовать возвратные глаголы, глаголы в разных временах простого и будущего сложного времени.</p> <p>Совершенствовать навыки составления простых предложений по вопросам, по демонстрационным картинкам, по простым предложениям однородными членами.</p> <p>Совершенствовать навыки составления и использования сложносочиненных и сложноподчиненных предложений с придаточными времени, следствия, причины.</p> <p>Закрепить навыки анализа простых двусоставных распространенных предложений с однородными членами, предложений с простыми предлогами и навыки составления графических схем таких предложений.</p> <p>Закрепить знание некоторых правил правописания, с которыми дети были ознакомлены в предыдущем году.</p>

<p>Развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа</p>	<p>Развитие просодической стороны речи Развитие просодической стороны речи Продолжить работу по развитию речевого дыхания, формированию правильной голосообразующей голосовой режим, не допускать форсирования голоса, крика. Учить детей произвольно изменять силу голоса: говорить тише, громче, умеренно тембровую окраску голоса, совершенствовать умение изменять высоту тона в игре. Учить говорить в спокойном темпе. Продолжать работу над четкостью дикции, интонационной выразительностью речи.</p> <p>Коррекция произносительной стороны речи Активизировать и совершенствовать движения речевого аппарата. Уточнить произношение звуков [j], [ц], [ч], [щ] в слогах, словах, предложениях, на материале деятельности. Завершить автоматизацию правильного произношения звуков всех групп в свободной речи.</p> <p>Работа над слоговой структурой слова, формирование навыков слогового анализа Продолжить работу над трехсложными словами со стечением согласных и закрытыми слогами (апельсин) и введением их в предложения. Работать над односложными словами со стечением согласных в начале и конце слов (слон, мост) и над двусложными словами с двумя стечениями согласных</p>
	<p>предложения. Работать над трех-, четырех-, и пятисложными словами со сложной звукослоговой структурой (температура) и введением их в предложения. Закрепить навыки слогового анализа и синтеза слов, состоящих из одного, двух, трех слогов. Совершенствование фонематических представлений, навыков звукового анализа Закрепить представления о гласных и согласных звуках, их отличительных признаках: высоте, длительности, силе, твердости-мягкости, глухости-звонкости согласных звуков, в подборе слов на заданные гласные и согласные звуки. Закрепить представления о твердости-мягкости, глухости-звонкости согласных звуков по акустическим признакам и по месту образования. Познакомить с новыми звуками [j], [ц], [ч], [щ], [л], [л'], [р], [р']. Сформировать умение различать слова с этими звуками. Совершенствовать навыки звукового анализа и синтеза слов из трех-пяти звуков.</p>
<p>Обучение грамоте</p>	<p>Познакомить с буквами Ё, Е, Ё, Ю, Я, Ц, Ч, Щ, Л, Р, Ъ, Ы. Сформировать умение правильно называть буквы русского алфавита. Развивать навыки выкладывания букв из палочек, кубиков, мозаики; «печатания»; лепки их из пластилина. Закрепить умение трансформировать буквы, различать правильно и неправильно написанные буквы. Совершенствовать навык осознанного чтения слов, предложений, небольших текстов. Закрепить знание уже известных детям правил правописания. Познакомить детей с некоторыми правилами правописания (написание ча-ща с буквой ш). Научить разгадывать ребусы, решать кроссворды, читать изографы.</p>
<p>Развитие связной речи и речевого общения</p>	<p>Развивать стремление обсуждать увиденное, рассказывать о переживаниях, впечатлениях. Стимулировать развитие и формирование не только познавательного интереса, но и коммуникативных навыков. Совершенствовать навыки ведения диалога, умение задавать вопросы, отвечать на вопросы. Закреплять умение составлять описательные рассказы и загадки-описания о предметах по самостоятельно составленному плану. Совершенствовать навыки пересказа знакомых сказок и небольших рассказов. Сформировать навык пересказа небольших рассказов с изменением времени действия. Совершенствовать навык составления рассказов по серии картин и по картине, в которой изображенному или последующих за изображенным событием.</p>

2.4. Взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями и специалистами группы

Эффективность коррекционной воспитательно-образовательной работы определяется не только четкой организацией жизни детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, но и координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса.

Взаимодействие с воспитателями и специалистами группы осуществляется в разных формах:

- совместное планирование коррекционно-развивающей работы в группе во всех образовательных областях;
- обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы;
- оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении;
- взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности;
- совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, ежедневные задания учителя-логопеда воспитателям в календарных планах воспитателей.

Система взаимодействия специалистов группы

Учитель-логопед	Организует и координирует коррекционно-развивающую работу с детьми с ТМНР, осуществляет развитие импрессивной и экспрессивной - речи каждого ребенка, развитие лексического запаса и грамматического строя речи, работа с родителями воспитанников (консультации, информация на стенде), работа с воспитателями осуществляет координация коррекционной работы всех специалистов, работающих с группой: психолога, музыкального руководителя, физкультурного работника; сотрудничество с другими логопедами ДОУ.
Воспитатель	Совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания учителя-логопеда воспитателям. В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца логопед указывает лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы; перечисляет фамилии детей, коррекции развития которых воспитатели в данный отрезок времени должны уделить особое внимание в первую очередь. Еженедельные задания логопеда воспитателю включают в себя следующие разделы: логопедические пятиминутки;
	<ul style="list-style-type: none"> • подвижные игры и пальчиковая гимнастика; • индивидуальная работа; • рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала.
Педагог психолог	Развитие психических процессов, являющихся психологической основой речи: восприятия и ощущения, внимания и памяти, воображения, словесно-логического мышления. Помощь в оречевлении своего эмоционального состояния и способов его улучшения. Включение в занятия психогимнастики в качестве фона для развития просодических компонентов речи. Формирование навыков общения в сказочных или придуманных сюжетах и инсценировках.

Музыкальный руководитель	Осуществляет подбор и внедрение в повседневную жизнь ребенка музыкотерапевтических произведений, что сводит к минимуму поведенческие и организационные проблемы, повышает работоспособность детей, стимулирует их внимание, память, мышление. Совершенствует общую и мелкую моторику, выразительность мимики, пластику движений, постановку дыхания, голоса, чувства ритма, просодическую сторону речи. Формирование музыкального слуха и внимания к неречевым звукам. Развитие двигательной памяти и координации. Включение в занятие музыкальных распевов на закрепление вызванных звуков и звукоподражаний. Использование музыкально-ритмических игр, логоритмических упражнений на согласование речи с движением. Работа над выразительностью мимики и жестов в музыкальных этюдах; над пластикой и темпом движения в музыкальных зарисовках. Обучение коммуникативным навыкам в играх-драматизациях.
Инструктор по физической культуре	Решает: <u>традиционные задачи</u> по общему физическому воспитанию и развитию, направленные на укрепление здоровья, развитие двигательных умений и навыков, что способствует формированию психомоторных функций, и <u>специфические коррекционно-развивающие</u> : развитие моторной памяти, способности к восприятию и передаче движений по пространственно-временным характеристикам, совершенствование ориентировки в пространстве. Особое внимание обращается на возможность закрепления лексикограмматических средств языка путем специально подобранных подвижных игр и упражнений, разработанных с учетом изучаемой лексической темы. Обучение пространственным ориентировкам в играх и упражнениях. Формирование правильного физиологического дыхания и фонационного выдоха с помощью специальных гимнастик.
Медицинский работник	Медицинский контроль и профилактика заболеваемости

2.5. Взаимодействие учителя-логопеда с семьями воспитанников

В течение года осуществляется регулярное и систематическое информирование родителей (законных представителей) о ходе коррекционно-образовательного процесса, осуществляются индивидуальные и групповые консультации, даются рекомендации для родителей по закреплению речевых навыков дома, полученных на занятиях через тетради взаимодействия логопеда, воспитателей и родителей.

При анализе контингента семей выявлено, что дети группы воспитываются в семьях различного социального статуса, что учитывается при организации взаимодействия учителя-логопеда с родителями воспитанников, которое направлено на создание доброжелательной, психологически комфортной атмосферы в ДОУ, установление взаимопонимания и создание условий для эффективного сотрудничества с родителями воспитанников:

<p>Сентябрь Май</p>	<p>1.Родительское собрание: -Цели и задачи коррекционно-воспитательной работы - Итоги логопедической работы за истекший период обучения, рекомендации на лето.</p>
<p>В течение года</p>	<p>2. Тематические консультации для родителей: -«Особенности речевого развития » - « Развитие связной речи у дошкольников» - « Роль семьи в преодолении речевых нарушений » - «Развитие лексики и грамматики у дошкольников» - «Влияние гаджетов на речь ребенка» - «Подготовка дошкольников с ОНР к обучению грамоте» - «Развитие звуко-слогового анализа у дошкольников» -«Развитие оптико-пространственного ориентирования и профилактика» - «Настольные игры по развитию речи»</p> <p>3. Индивидуальные занятия в присутствии родителей: - « Наши любимые соноры» - « Формируем слоговую структуру» - «Обучаемся грамоте» - « Учим стихи» - « Формируем лексику и грамматику»</p> <p>4.Открытые просмотры индивидуальных и групповых занятий, мастер-классы: - «Автоматизируем звуки весело и интересно» - « Сочиняем сказки вместе»</p> <p>5. Анкетирование и опросы: - « Обучаем чтению» - « Семья и речь ребенка»</p> <p>6. Ознакомление с итогами промежуточной диагностики: - анализ причин незначительного продвижения в развитии отдельных сторон речевой деятельности у некоторых детей; - рекомендации родителям по закреплению звуко произношения, необходимостью систематического контроля за произношением вызванных звуков и аграмматизмами в речи, знакомство с положительным семейным опытом участия родителей в коррекционном процессе.</p> <p>7. Пропаганда логопедических знаний среди родителей: ширмы, папки передвижки, детская логопедическая тетрадь.</p> <p>8. Оформление информационного стенда: - «Зачем нужны домашние задания?» - «Игры и задания для формирования фонематического слуха» - « Развитие речи у старших дошкольников» - «Развиваем графомоторные навыки»</p>

	<p>9. Создание информационно-коммуникационного пространства для оперативного взаимодействия с родителями (группа в социальных сетях, мессенджерах).</p> <p>10. Досуговые мероприятия:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Выставка рабочих тетрадей «Изучаем грамоту»; <p>11. Дни открытых дверей (для родителей вновь поступающих детей):</p> <ul style="list-style-type: none"> - ознакомление с системой преодоления речевых нарушений в детском саду на стендах и в индивидуальных беседах и экскурсиях по саду; - предоставление информации о программе ДООУ; - консультирование по интересующим родителей вопросам.
--	---

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

Обязательная часть.

3.1. Организационное обеспечение образования обучающихся с ТМНР

Организационное обеспечение образования обучающихся с ТМНР базируется на нормативно-правовой основе, которая определяет специальные условия дошкольного образования обучающихся этой категории.

Создание этих условий должно обеспечить реализацию не только образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных обучающихся, включенных наравне с ребенком с ТМНР в образовательное пространство.

Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей права ребенка с ТМНР, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других обучающихся.

Необходима организация системы взаимодействия и поддержки образовательной ДОО со стороны ПМПК, ППМС-центра, окружного и муниципального ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы образования обучающихся с ТМНР, органов социальной защиты, органов здравоохранения, общественных организаций при недостаточном кадровом ресурсе самой образовательной ДОО.

Реализация данного условия позволяет обеспечить для ребенка с ТМНР максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание.

Важным компонентом этого условия является наличие разнообразных образовательных организаций (включая ДОО дополнительного образования) в шаговой доступности.

3.2. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТМНР

Предоставление специальных условий обучения детям с ТМНР осуществляется для достижения поставленных образовательных целей и решения намеченных коррекционно-развивающих задач в ходе последовательной реализации педагогического процесса в образовательной ДОО.

1. Определяющим условием успешного достижения педагогических целей, последовательного психического развития и социализации обучающихся с ТМНР является *правильно организованная диагностика психического развития ребенка, результаты которой определяют содержание, форму предоставления, методы и приемы его обучения*

на текущем возрастном этапе.

Психолого-педагогическую диагностику психического развития обучающихся следует проводить в начале и конце года, что позволит получить дополнительные данные об эффективности образовательной деятельности и определить содержание обучения ребенка на следующем возрастном этапе.

В ходе диагностического обследования соблюдаются определенные условия: привычное для ребенка время бодрствования, обязательное присутствие близкого человека, его непосредственное участие, установление эмоционального контакта.

2. При реализации образовательной деятельности с обучающимися с ТМНР педагогический работник должен *соблюдать следующие педагогические условия:*

- выбор способов передачи ребенку общественного опыта в соответствии с уровнем его психического развития;

- разнообразие методов и приемов коррекционно-педагогического воздействия;

- организация предметно-развивающей среды и содержательного общения педагогических работников с детьми с учетом целей и задач развивающего обучения и коррекционно-педагогического воздействия;

- создание развивающих условий окружающей среды как в процессе обучения, так и при самостоятельной деятельности обучающихся.

3. *Важным условием является обобщение содержания коррекционно-педагогической работы в индивидуальной программе, которая разрабатывается для каждого ребенка.*

В ней учитываются результаты анализа психологических достижений, ограничений и потенциальных возможностей ребенка, особенности освоения им программного материала предыдущего этапа, факторов, которые оказывают непосредственное влияние на динамику психического развития обучающихся.

На основании этого анализа в Программе указываются специальные методы, приемы и упражнения, направленные на закрепление актуальных психологических достижений возраста и гармоничное формирование последующих, характерных для «зоны ближайшего развития» в пяти образовательных областях.

Содержание индивидуальной программы коррекционно-педагогической работы должно содействовать преобразованию «зоны ближайшего развития» в актуальные достижения психики ребенка с ТМНР в запланированный временной промежуток, т.е. реализовывать определенные цель и задачи коррекционно-педагогической работы.

При выборе упражнений и дидактического материала предпочтение отдается упражнениями и материалам, которые формируют психологические достижения различных линий развития, воздействуют на несколько сфер одновременно, формируют более совершенные психологические достижения, умения и навыки следующего возрастного этапа, несут в себе элемент новизны и повышенной сложности, интересны и доступны для самостоятельной практической познавательной активности ребенка.

4. *Обучающиеся с ТМНР быстрее усваивают новые знания в совместной, а затем в совместно-разделенной деятельности.* В дошкольном возрасте им становится доступно деловое сотрудничество, при котором они начинают приобретать новый практический опыт и знания по подражанию и путем ориентировки на образец.

5. *Отличия в состоянии здоровья, структуре и тяжести нарушений развития различной природы требуют индивидуального подбора режима образовательной нагрузки.*

Развивающие занятия с детьми с ТМНР проводятся в следующих режимах: щадящий, средний и нормальный.

Выбор того или иного режима педагогической работы с ребенком определяется состоянием здоровья и устойчивостью к физическим и сенсорным нагрузкам, т.е. индивидуальными психофизическими особенностями и возможностями ребенка.

Занятия с детьми с ТМНР с регрессом и стагнацией проводятся в щадящем режиме, при котором продолжительность целенаправленного педагогического воздействия составляет 5-15 минут. При этом режиме индивидуальные коррекционные занятия с детьми раннего

возраста проводятся только в утреннее время, в дошкольном возрасте допускается их организация во второй половине дня не позже 17.00. Эмоционально-развивающее взаимодействие родителей (законных представителей) или ухаживающих педагогических работников с ребенком должно осуществляться регулярно и длиться 15-30 минут.

Занятия с детьми с ТМНР с минимальным и крайне медленным темпом психического развития в раннем возрасте проводятся в среднем режиме, при котором продолжительность целенаправленного педагогического воздействия составляет 10-20 минут.

В дошкольном возрасте при стабильном психофизическом состоянии занятия могут быть организованы в нормальном режиме, когда продолжительность занятий достигает 30 минут, а сами они проводятся в первой и второй половине дня. Длительность эмоционально-развивающего взаимодействия родителей (законных представителей) или ухаживающих педагогических работников с ребенком не должна превышать 40 минут.

6. Обязательным условием является соблюдение рекомендаций педиатра, сурдолога, офтальмолога, невролога, врача-ортопеда, инструктора ЛФК. Рекомендации специалистов учитываются при определении сенсорного и двигательного режима, позы (положения тела) ребенка с ТМНР на развивающих занятиях и во время свободной деятельности.

Образовательные цели, задачи и содержание обучения обсуждаются, утверждаются и реализуются с участием родителей (законных представителей). Активное включение семьи в образовательный процесс является необходимым условием полноценного психического развития ребенка с ТМНР, поэтому особое значение имеет последовательное повышение их педагогической компетентности в вопросах обучения и воспитания ребенка с целью оптимизации социальной ситуации развития.

3.3. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее - ППРОС) в ДОО должна обеспечивать реализацию АОП ДО для обучающихся с ТМНР.

Организация имеет право самостоятельно проектировать ППРОС с учетом психофизических особенностей обучающихся с ТМНР.

3.3.1. В соответствии со ФГОС ДО ППРОС ДОО обеспечивает и гарантировать:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с ТМНР, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в т.ч. при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОО, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного возраста с ТМНР в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическими работниками, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания обучающихся, охране и укреплении их

здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастным и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития обучающихся).

3.3.2. ППРОС ДОО создается педагогическими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она строится на основе принципа соответствия анатомо-физиологическим особенностям обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета).

Для выполнения этой задачи ППРОС должна быть:

- *содержательно-насыщенной и динамичной* - включать средства обучения (в т.ч. технические и информационные), материалы (в т.ч. расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в т.ч. развитие общей и тонкой моторики обучающихся с ТМНР, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие обучающихся во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; игрушки должны обладать динамичными свойствами - подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения обучающихся;

- *трансформируемой* - обеспечивать возможность изменений ППРОС в зависимости от образовательной ситуации, в т.ч. меняющихся интересов, мотивов и возможностей обучающихся;

- *полифункциональной* - обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих ППРОС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в т.ч. природных материалов) в разных видах детской активности;

- *доступной* - обеспечивать свободный доступ обучающихся, в т.ч. обучающихся с ТМНР, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы должны подбираться с учетом уровня развития его познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающегося с ТМНР, создавать необходимые условия для его самостоятельной, в т.ч., речевой активности;

- *безопасной* - все элементы ППРОС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. При проектировании ППРОС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в ДОО, в заданных **Стандартом** образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;

- *эстетичной* - все элементы ППРОС должны быть привлекательны, так, игрушки не должны содержать ошибок в конструкции, способствовать формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщать его к миру искусства;

3.3.3. ППРОС в ДОО обеспечивает условия для эмоционального благополучия обучающихся различных нозологических групп, а также для комфортной работы педагогических работников.

Организация проведения занятий

Занятия проводятся индивидуально 2 раза в неделю, продолжительностью 20 минут в зависимости от возраста и возможностей ребенка. На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребенком, активизировать

контроль за качеством импрессивной и экспрессивной речи.

Примерная структура логопедического занятия

Каждое логопедическое занятие включает в себя следующие этапы:

- Развитие умения концентрировать внимание и реагировать на обращение логопеда.
- Работа по формированию умения слушать, прислушиваться, различать звуки окружающей действительности.
- Развитие мелкой моторики.
- Развитие речевой моторики.
- Развитие дыхания: плавного спокойного выдоха, длительного выдоха без участия голоса.
- Развитие элементарных произносительных навыков.
- Развитие понимания обращённой речи.
- Снятие психоэмоционального напряжения через организацию динамической паузы или релаксации.
- Развитие активной речи.
- Подведение итога занятия с целью получения обратной связи от детей, которая предполагает эмоциональную и познавательную оценку приобретённых знаний, умений и навыков.

Выбор тематики занятий определяется календарно-тематическим планированием, степенью выраженности речевого дефекта детей с особыми образовательными потребностями и подбором наиболее эффективных методов коррекционной работы. Выбор метода определяется характером речевого нарушения, целями и задачами логопедического воздействия, этапом работы, особенностями ребенка.

3.4. Условия реализации коррекционно-развивающей программы Материально-техническое обеспечение реализации коррекционно-образовательной программы.

Занятия по реализации данной программы проводятся в логопедическом кабинете. Кабинет оснащен большой библиотекой методических пособий и книг для занятий с детьми, учебно-дидактическим материалом, современными пособиями:

- **для развития слухового восприятия:** различные музыкальные инструменты, звучащие игрушки, «шумовые» коробочки, записи с различными звуками природы, голосами домашних животных и птиц, записи с голосами знакомых людей и т.д.;
- **для развития зрительного восприятия:** яркие игрушки, различные по цвету, форме, величине, разрезные картинки, матрешки, разборные игрушки и т.д.;
- **для развития дыхания:** дудочки, вертушки, мыльные пузыри, игры и пособия;
- **для развития артикуляционной моторики:** зонды, шпатели, соски;
- **для развития мелкой моторики:** игры и пособия, различные доски Сегена, пирамидки, кубики, «шнуровки», «цветные таблички», «разноцветные полянки», «геометрические сортировки», мозаика и т.д.;
- **для развития импрессивной и экспрессивной речи:** наборы разрезной азбуки, кубики с буквами, карточки для работы с неговорящими детьми, наборы предметных и сюжетных картинок по всем лексическим темам, настольно-печатные игры, игрушки и дидактические пособия.

Дидактический наглядный материал, игрушки и игры на занятиях предъявляются в соответствии с возрастными требованиями, особенностями психофизического развития и речевыми возможностями детей. В коррекционно-развивающей работе с детьми используются современные здоровьесберегающие технологии (специальное оборудование: гимнастические мячи, сенсорные игрушки).

Специальное оборудование: индивидуальные зеркала; набор зондов для постановки звуков, шпатели, спирт, вата, бинт, соски.

Развитие артикуляционной моторики	Картотека упражнений артикуляционной гимнастики, Картотека упражнений по преодолению гиперсаливации, Комплекс интерактивных игр и упражнений с микрофоном «Раз, два, три, говори (Мерсибо)
Формирование звукопроизношения и слоговой структуры слова	Артикуляция звуков в графическом изображении (учебнодемонстрационный материал); Игры «Звуковые ходунки», «Карусель из слов»; Комплекс интерактивных игр и упражнений «Учимся говорить правильно»; «Самые нужные игры: Логопедическое лото» на автоматизацию и дифференциацию всех групп звуков; «Играем со звуками»; «Цепочки слов» на автоматизацию свистящих и шипящих звуков; «Замкни цепочку»; Развивающий игровой комплект «10 игр со звуками» на автоматизацию звуков «Д-Дь», «Т-ТЬ», «К-Г-Х»; Игра «Звуковые домики»; Наборы карточек на автоматизируемые звуки; Альбомы дошкольника на все группы звуков под авторством Комаровой Л.А., Домашние логопедические тетради «Учим звуки» на автоматизацию и дифференциацию всех групп звуков под авторством Азовой Е.А., Черновой О.О., Домашние тетради для закрепления звукопроизношения под авторством Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Практическое пособие по исправлению звукопроизношения у дошкольников «Звукотренажер» под авторством Минкиной Л.Э., Картинный материал «Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с ОНР» под авторством Бабиной Г.В., Шариповой Н.Ю.; Альбом «Коррекция нарушения слоговой структуры слова» для индивидуальной работы с детьми 4-6 лет.
Развитие мелкой моторики	Массажные мячи; Матрешки; Мелкие волчки; «Веселые шнуровки», «Игры в кармашке» с шнуровками разного формата; Прищепки; Супер мозаики; Магнитная мозаика «Всякая всячина»; Игры – вкладыши; Бусинки; Камешки МАРБЛС.
Развитие общей моторики	Картотека упражнений для развития общей моторики; Видеофильм «Топ-топ» (дыхательная и двигательная гимнастика для детей от 2 до 5 лет).
Формирование и развитие	Игрушки и приспособления: вертушки, свистки, мыльные пузыри, пластмассовые пузырьки, футбольные ворота,

31

правильного дыхания, голоса	султанчики, коктейльные трубочки; видеофильм «Топ-топ» (дыхательная и двигательная гимнастика для детей от 2 до 5 лет); Комплекс интерактивных игр и упражнений с микрофоном «Раз, два, три, говори» (Мерсибо).
Развитие темпо-ритмической стороны речи	Музыкальные инструменты – бубен, деревянные ложки, колокольчики, металлофон, молоточек.

<p>Подготовка к обучению грамоте</p>	<p>Магнитная и разрезная азбука; Говорящая азбука; Деревянный тематический конструктор «Азбука ассоциаций»; Говорящая азбука «Знаток»; Настольная игра «Словодел»; Набор пазлов «Собери букву»; Звуковые карточки «Все о буквах: смотри, слушай, запоминай»; IQ карточки «Азбука», «Читаем слоги мягко», «Касса слогов»; Магнитная касса слогов; Развивающее лото «Учим буквы»; Буквы – цепочки для составления слогов и слов; Настольная игра «Звуки – буквы – слова», «Звуковой поезд», «Составь слово»; Символы звуков; Пеналы индивидуальные с символами звуков для звукового анализа и синтеза; тетради Минкиной Л.Э., Демонстрационная таблица для формирования навыков чтения Цукановой С.П., Бетц Л.Л., Буквари Жуковой Н.С.; Игры «Занимательные карточки», «Поиграй с логопедом», «Проверь-ка»; Серия игр «Занимательные карточки для дошкольников»; Ребусы «Слова и слоги»; Развивающая игра «Читаем и составляем слова»; Серия игр «Логико малыш» на развитие фонематического восприятия и звукового анализа; «Раздаточный материал по грамоте (карточки и фишки)»; Простые и цветные карандаши на каждого ребенка</p>
<p>Развитие связной речи</p>	<p>Сюжетные картины (демонстрационный материал); Дидактические игры «Расскажи мне, расскажи»; Серии сюжетных картин; Магнитные истории «Одевашки»; IQ карточки с «Веселыми заданиями для развития воображения и речи», Рассказываем по картинкам «Слоненок и Мышонок», «Приключения друзей»; Игра «Опиши предмет»; Кукольный театр «Колобок», «Теремок»; Плакаты для говорящей ручки «Знаток»: «Сказки зимы», «Сказки лета»; Книги для говорящей ручки «Знаток»: «Школа хороших манер», «Буду хорошим!»; Рабочие тетради Теремковой Н.Э., Демонстрационные таблицы для составления описательных и цепных рассказов</p>
<p>Развитие словаря, лексико-грамматического строя речи</p>	<p>Демонстрационный и раздаточный материал по лексическим темам; Дидактические игры «Не только кошкин дом», «Где мышонок?»; Ребусы с предлогами; Кубики малыш «Летим, плывем, едем»; Карточки IQ малыш «Противоположности», «Один-много», «Кто что делает?»; Познавательная игра-лото «Свойства предметов»; Развивающее лото «Мои домашние животные»; Раздаточные карточки по всем лексическим темам; Детское лото «Собирай-ка», «Лето в деревне»; Звуковые карточки «Звуки вокруг нас: кто это? что это?»; Домино с проверкой «Где мой хвостик?», «Машинки для мышат»; Лото «Фрукты и овощи»; «Самые нужные игры: Предлоги»; «Грамматические сказки»; Грамматика в картинках:</p>
	<p>«Многозначные слова», «Говори правильно», «Словообразование», «Множественное число», «Один – много», «Ударение»; Трафареты-вкладыши «Листья деревьев»; Дидактические игры «Кого много?»; «Чей хвост? Чья голова?», «Что где?», «Кто чем питается?», «Назови одним словом», Муляжи овощей и фруктов; Плакаты для говорящей ручки «Знаток»: «Домашние животные», «Дикие животные», «Подводный мир», «Музыкальные инструменты», «Космос», «Государственные символы РФ»; Книги для говорящей ручки «Знаток»: «К бабушке в деревню», «Кто в синем море живет?», «Уроки светофора», «Идем в зоопарк», «Кто где живет?», «Времена года», «Такая нужная работа», «Веселый огород».</p>

Развитие ВПФ	Игра «Вопрос ребром»; IQ карточки «Время»; Развивающие игры «Силуэты и контуры», «Что сначала, что потом», «Изучаем свое лицо»; Игра-занятие «Домик настроений»; Домино «Ягодка к ягодке»; Сундучок знаний; Познавательная игра «Логика»; Игра для развития речи, логического мышления и памяти «Короткие истории»; Игры «Посмотри и подбери», «Логические идентификации», «Почтовый ящик», «Собери ковер по образцу», «Подбери картинку к контуру», «Четвертый – лишний»; Наглядно-дидактическое пособие «Формы и фигуры»; Игра для развития слухового внимания «Найди пару»; Книги для говорящей ручки «Знаток»: «Мои любимые цвета», «Знакомые фигуры»; Музыкальные инструменты, Раскраски
--------------	---

3.5. Методическое обеспечение коррекционно-развивающей работы.

Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.] (Актуальный закон в редакции от 29.12.2017).
2. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [принят Государственной Думой 20 июля 1995 г.: одобрен Советом Федерации 15 ноября 1995 г.] (Актуальный закон в редакции от 29.12.2017).
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. № 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.09.2013 № 30038).
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 08.04.2014 № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.05.2014 № 32220).
6. Приказ Минтруда России от 29 сентября 2014 г. №664н «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы» (Зарегистрировано в Минюсте России 20.11.2014 № 34792).
7. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года № 26 «Об утверждении СанПиН» 2.4.3049-13).
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого- медико-педагогической комиссии».
9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования».
10. Приказ от 22 декабря 2014 г. № 1601 «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических

работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре» (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 25 февраля 2015 г., регистрационный № 36204).

11. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 20.11.2018 № 235 «Об утверждении общих требований к определению нормативных затрат на оказание государственных (муниципальных) услуг в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего, среднего профессионального образования, дополнительного образования детей и взрослых, дополнительного профессионального образования для лиц, имеющих или получающих среднее профессиональное образование, профессионального обучения, применяемых при расчете объема субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного (муниципального) задания на оказание государственных (муниципальных) услуг (выполнение работ) государственным (муниципальным) учреждением» (Зарегистрирован 11.12.2018 № 52960).

12. Письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании».

13. Письмо Минобрнауки России от 28.02.2014г. № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования».

14. Письмо Минобрнауки России от 11.03.2016 № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ».

15. Письмо Минобрнауки России от 14.07.2014 № ВК-1440/07 «О центрах психолого- педагогической, медицинской и социальной помощи».

16. Постановлением кабинета Министров Республики Татарстан от 17 июня.2015 г. №443 «Об утверждении Стратегии развития образования в Республике Татарстан на 2015-2025 гг.

17. Устав МБДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №202» Ново-Савиновского района г. Казани.

18. Федеральная образовательная программа МБДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №202» Ново-Савиновского района г. Казани.

Перечень литературных источников

1. Андреева Е.И. Вариативные модели дошкольного образования: Лекотека. /Е.И. Андреева. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.orenipk.ru/proekt/proekt_13/proekt13-dis-sv/32

2. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании /Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М., Академия, 2001.

3. Архипова Е.Ф. Методы коррекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом в раннем возрасте: Кн. для логопеда, воспитателя, родителей детей с ДЦП– М., Просвещение, 1997.

4. Аутизм: Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Кн.1 / Фред Р. Волкмар, Лиза. А. Вайзнер; пер. с англ. Б. Зуева, А. Чечина, И. Дергачева и др. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 224 с.

5. Аутизм: Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Кн.2 / Фред Р. Волкмар, Лиза. А. Вайзнер; пер. с англ. Б. Зуева, А. Чечина, И. Дергачева и др. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 288 с.

6. Аутизм: Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Кн.3 / Фред Р. Волкмар, Лиза. А. Вайзнер; пер. с англ. Б. Зуева, А. Чечина, И. Дергачева и др. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 224 с.

7. Афонькина Ю.А. Рабочая программа педагога-психолога ДОУ - Волгоград; Учитель, 2014.

8. Ахметзянова А.И. Организация и содержание коррекционной работы с детьми в Лекотеке / А.И. Ахметзянова, А.А. Твардовская // М.: «Школьная пресса», 2013-208 с.
9. Ахметзянова А.И. Формирование жизненной компетенции у детей с сочетанными нарушениями в условиях Лекотеки / А.И. Ахметзянова // Теория и практика общественного развития, 2013. – № 4. – С.76-78.
10. Видмер М. Музыка - танец - игра. Модель художественно ориентированной «педагогике многообразия - Вестник педагогического общества Карла Орфа, 2002, №11.
11. Григоренко Н.Ю., Цыбульский С.А. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции- М., Книголюб, 2005.
12. Дәүләтшина Л.Х. Бармакларны уйнатабыз – сөйләм телен үстәрәбез (пальчиковые игры) – Казан: РИЦ «Школа», 2009.
13. Дмитрова, Е.Д. Логопедические карты для диагностики речевых расстройств.- М.: АСТ: Астрель, 2008.
14. Дошкольное воспитание и обучение детей с комплексными нарушениями / под ред. Л.А. Головниц: учебное пособие. – М., Логомаг, 2015.
15. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: Научно-методическое пособие. – СПб.:КАРО, 2013. – 336 с. – (Серия «Коррекционная педагогика»).
16. Жигорева М. В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учебное пособие для студентов, высших учебных заведений / — М.: Издательский центр «Академия», 2006.
17. Жигорева М.В., Левченко И.Ю. Дети с комплексными нарушениями в развитии: Диагностика и сопровождение. – М.: Национальный книжный центр, 2016
18. Ильина М. «Комплексные занятия для развития восприятия и эмоционально-волевой сферы у детей 3-4 и 5-6 лет»,
19. Ильина С.К. Лекотека в ДОУ. Организация, документация / С.К. Ильина. — М.: ТЦ Сфера, 2011. – 128 с. – (Приложение к журналу «Управление ДОУ»).
20. Казьмин А.М. Материалы курса «Организация деятельности сотрудников Лекотек» / А.М. Казьмин, Е.А. Петрусенко, Г.А. Перминова и др. // М.:МГППУ, 2011.
21. Казьмин А.М. Методические рекомендации по организации деятельности Лекотек и служб Ранней помощи. / А.М. Казьмин, Е.А. Петрусенко, А.И. Чугунова и др. // М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения.-2011.-230с.
22. Казьмин А.М. Петрусенко Е.А. Индивидуально-ориентированная коррекционно-развивающая программа «Лекотека».
23. Казьмин А.М., Казьмина Л.В., Калдарару Н.М., Петрусенко Е.А., Чугунова А.И., Ярыгин В.Н. Российская лекотека: реальная помощь детям с особенностями развития (начало) // СДО. – 2008. – №1. – С.46-57.
24. Ковалец И.В., Азбука эмоций. Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. М. – «Валдос», 2004.
25. Котышева Е.Н. Музыкальная психокоррекция детей с ограниченными возможностями здоровья. – СПб.: Сфера, 2010. – 112 с.
26. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации. Ранний группа. – М.: «Цветной мир», 2014. – 152с.

27. Михайлова О.В. «Играем, развиваемся». Пособие для совместной деятельности с ребенком по развитию речи. Часть 1. Подготовительный возраст / Михайлова О.В. – СПб.: РЕМДОМ, 2011.
28. Михайлова О.В. «Играем, развиваемся». Пособие для совместной деятельности с ребенком по развитию речи. Часть 2. Средний возраст / Михайлова О.В. – СПб.: РЕМДОМ, 2011.
29. Михайлова О.В. «Играем, развиваемся». Пособие для совместной деятельности с ребенком по развитию речи. Часть 3. Старший возраст / Михайлова О.В. – СПб.: РЕМДОМ, 2011.
30. Морозова И.А., Пушкарева М.А. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий. Для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 160 с.
31. Морозова И.А., Пушкарева М.А. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2006. – 160 с.
32. Морозова И.А., Пушкарева М.А. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий. Для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 136 с.
33. Морозова И.А., Пушкарева М.А. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2009. – 216 с.
34. Наумов А.А., Токаева Т.Э., Возняк И.В., Годовникова Л.В., Журавлева Е.Ю., Водолагина Л.Ю. Специальный педагог дошкольного учреждения. Нормативные документы. Программы адаптации, коррекции и развития. – Волгоград: Учитель, 2013. – 335 с.
35. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в средней группе для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи – СПб, «Детство-пресс», 2000.
36. Приходько О.Г. Моисеева Т.Ю. Дети с двигательными нарушениями: коррекционная работа. Методическое пособие - М.: Полиграф сервис, 2003.
37. Ратнер Ф. Л. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. - М. Издательство: [Владос](#), 2006.
38. Семенова К.А., Мастюкова Е.М., Смуглин М.Я. Клиника и реабилитационная терапия детских церебральных параличей.- М.,Книга по требованию, 2013.
39. Симонова Н.В. Программа воспитания и обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (I, II, III годы обучения)/ – Москва, 2010.
40. Специальный педагог дошкольного учреждения. Нормативные документы. Программы адаптации, коррекции и развития / авт.- сост. А.А.Наумов и доп. – Волгоград: Учитель, 2015.
41. Смирнова И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП – СПб., Детство-пресс, 2010.
42. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие с прил. Альбома «Наглядный материал для обследования детей» / [Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – 6-е изд. – М.: Просвещение, 2017. – 182 с. + Прил. (248 с. : ил.).
43. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: Изд-во ВЛАДОС, 2019. – 256 с.: ил.

44. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. М.: Изд-во ВЛАДОС, 2019. - 180 с.

45. Тарасова Н.В. Психологическая подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи.- Ростов на Дону, Феникс, 2014.

46. Татарча сөйләшәбез. Говорим по-татарски. Методическое пособие по обучению детей татарскому языку – Казань, Хэтер, 2014.

47. Татарча сөйләшәбез. Эш дәфтэре: 4-5 яшьлек балалар очен // Говорим по-татарски. Рабочая тетрадь для детей 4-5 лет. – Казань, Хэтер, 2014. – 20 б.: рис.

48. Твардовская А.А. Технология сопровождения детей с выраженными нарушениями развития в условиях Лекотеки //Сб. материалов Межд. научно – практ. конф. «Учиться и жить вместе: современные стратегии образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» (15-17 мая 2014) / Под ред. проф. Н.М.Прусс; проф. Ф.Г. Мухаметзяновой. - Казань: НОУ ВПО "Университет управления ТИСБИ", 2014. - с.243-246.

49. Токаева Т.Э. Мониторинг физического развития детей: диагностический журнал. Ранний возраст.- В.: Учитель, 2012. – 80 с.

50. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Коррекция нарушений речи. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи, М. – «Просвещение», 2010.

51. Хуснутдинова Р.М. Вариативное образование: дети с комплексными нарушениями в дошкольной образовательной организации. Методическое пособие. / Р.М. Хуснутдинова, Э.В. Зинатуллина, Н.А. Булякова и др. // Казань: Отечество, 2016. – 94 с.

52. Хуснутдинова Р.М. Модель организации Службы ранней помощи «Шаг за шагом» на базе дошкольной образовательной организации: методические рекомендации / Р.М. Хуснутдинова, Э.В. Зинатуллина, А.А. Твардовская, Н.А. Булякова, С.Н. Комарова, Д.Р. Лазарева, В.В. Турусова; под редакцией Ахметзяновой А.И. – Казань: Отечество, 2019. – 164 с.

53. Чуптуева Л. Особые дети // Новая библиотека / Л. Чуптуева. - 2008.

54. Шаехова Р.К. Раз – словечко, два – словечко...: занимательное обучение татарскому языку. – Казань: Хэтер, 2013. – 96 с.: илл.

55. Шаехова Р.К. Соенеч – Радость познания: региональная образовательная программа дошкольного образования. – Казань: Магариф – Вакыт, 2016. – 191 с.

56. Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего возраста (1-3 года). Методическое пособие.- М.: Мозаика-Синтез, 2013.- 72 с.

57. <http://fgosreestr.ru>:

- Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития.

4) комплекты развивающих игр и игрушек, дидактический материал, способствующие разностороннему развитию детей в соответствии с направлениями развития дошкольников в соответствии с ФГОС ДО и специальными образовательными потребностями детей с ТМНР:

№	Развивающие игры, дидактический материал	шт
1	Макси-пазлы Фрукты	1
2	Макси-пазлы Овощи	1
3	Макси-пазлы Птицы	1
4	Фигурки Дикие и домашние животные	1
5	Дидактический материал Овощи	1
6	Дидактический материал Фрукты	1

7	Эмоции и чувства	1
8	Развивающая игра «Готов ли ребенок к школе?»	1
9	Развивающий материал «Четвертый лишний»	1
10	Развивающая игра «Посчитай-ка»	1
11	Развивающая игра «Учимся сравнивать»	1
12	Развивающая игра «Подбери узор»	1
13	Развивающая игра «Найди различие»	1
14	Пирамидки	3
15	Матрешка	1
16	Неокрашенные деревянные цилиндры	1
17	Сенсорные мешочки	3
18	Разноцветные счеты	2
19	Конструктор «Томик» деревянный	1
20	Силуэтные трафареты: геометрические фигуры, животные	2
21	Шнуровки на канве-основе	4
22	Сюжетные картинки	1
23	Веселые уроки «Развиваем память, мышление, внимание, мелкую моторику»	
24	Тактильное лото «Tactiloto»	1
25	Дидактическая игра «Цифры»	1
26	Дидактическая игра «Что сначала, что потом-1»	1
27	Дидактическая игра «Что сначала, что потом-2»	1
28	Дидактическая игра «Форма и цвет»	1
29	Дидактическая игра «Изучаем свое тело»	1
30	Геометрические доски-вкладыши (фигуры)	4
31	Мозаика	1
32	Мягкая мозаика-пазл «Улитка»	1
33	Развивающее лото «Цветные фигурки»	1
34	Вкладыши «Учим цвета»	1
35	Доска-вкладыш Овощи	1
36	Доска-вкладыш Фрукты	1
37	Счетные палочки	1
38	Домик-сортировщик	1
39	Шнуровка «Бусы» 60 деталей	1
40	Набор бусин «Собираем цепочки»	1
41	Резиновые игрушки	6
42	Мячи: мягкий, резиновые (разного размера)	3
43	Домино «Домашние животные»	
44	Машины (разного размера)	10
45	Неваляшки	2
46	Куклы	5
47	Набор детский «Утюг и гладильная доска»	1

48	Набор детский «Уборка»	1
49	Набор детский Боулинг	2
50	Набор кукол Бибабо для настольного театра	2
51	Лабиринты деревянные (разного размера)	3
52	Юла	5
53	Набор детский музыкальных инструментов	1
54	Набор детский доктора	1
55	Набор детский инструменты	1
56	Балансир настольный Ежик, Белочка	2
57	Нейролабиринты	3

Режим дня предусматривает рациональное чередование отрезков сна и бодрствования в соответствии с физиологическими обоснованиями, обеспечивает хорошее самочувствие и активность ребёнка, предупреждает утомляемость и перевозбуждение.

Режим и распорядок дня устанавливаются с учётом требований СанПиН 1.2.3685-21, условий реализации программы ДОО, потребностей участников образовательных отношений.

Основными компонентами режима в ДОО являются: сон, пребывание на открытом воздухе (прогулка), образовательная деятельность, игровая деятельность и отдых по собственному выбору (самостоятельная деятельность), прием пищи, личная гигиена. Содержание и длительность каждого компонента, а также их роль в определенные возрастные периоды закономерно изменяются, приобретая новые характерные черты и особенности.

Дети, соблюдающие режим дня, более уравновешены и работоспособны, у них постепенно вырабатываются определенные биоритмы, система условных рефлексов, что помогает организму ребёнка физиологически переключаться между теми или иными видами деятельности, своевременно подготавливаться к каждому этапу: приему пищи, прогулке, занятиям, отдыху. Нарушение режима отрицательно сказывается на нервной системе детей: они становятся вялыми или, наоборот, возбужденными, начинают капризничать, теряют аппетит, плохо засыпают и спят беспокойно.

Приучение детей выполнять режим дня осуществляется с раннего возраста, когда легче всего вырабатывается привычка к организованности и порядку, активной деятельности и правильному отдыху с максимальным проведением его на свежем воздухе. Эта работа проводится постепенно, последовательно и ежедневно.

Режим дня гибкий, однако неизменными остаются время приема пищи, интервалы между приемами пищи, обеспечение необходимой длительности суточного сна, время отхода ко сну; проведение ежедневной прогулки.

При организации режима предусмотрено оптимальное чередование самостоятельной детской деятельности и организованных форм работы с детьми, коллективных и индивидуальных игр, достаточная двигательная активность ребёнка в течение дня, обеспечивать сочетание умственной и физической нагрузки.

Время образовательной деятельности организуется таким образом, чтобы вначале проводились наиболее насыщенные по содержанию виды деятельности, связанные с умственной активностью детей, максимальной их произвольностью, а затем творческие виды деятельности в чередовании с музыкальной и физической активностью.

Продолжительность дневной суммарной образовательной нагрузки для детей дошкольного возраста, условия организации образовательного процесса соответствуют требованиям, предусмотренным СанПиН 1.2.3685-21 и СП 2.4.3648-20.

Режим дня строится с учётом сезонных изменений. В теплый период года

увеличивается ежедневная длительность пребывания детей на свежем воздухе, образовательная деятельность переносится на прогулку (при наличии условий).

Согласно СанПиН 1.2.3685-21 при температуре воздуха ниже минус 15°C и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки для детей до 7 лет сокращают. При осуществлении режимных моментов необходимо учитывать также индивидуальные особенности ребёнка (длительность сна, вкусовые предпочтения, характер, темп деятельности и так далее).

Режим питания зависит от длительности пребывания детей в ДОО и регулируется СанПиН 2.3/2.4.3590-20.

Соблюдаются требования и показатели организации образовательного процесса и режима дня.

***Требования и показатели
организации образовательного процесса и режима дня***

Показатель	Возраст	Норматив
Требования к организации образовательного процесса		
Начало занятий не ранее	все возрасты	8.00
Окончание занятий, не позднее	все возрасты	17.00
Продолжительность занятия для детей дошкольного возраста, не более	от 1,5 до 3 лет	10 минут
	от 3 до 4 лет	15 минут
	от 4 до 5 лет	20 минут
	от 5 до 6 лет	25 минут
	от 6 до 7 лет	30 минут
Продолжительность дневной суммарной образовательной нагрузки для детей дошкольного возраста, не более	от 1,5 до 3 лет	20 минут
	от 3 до 4 лет	30 минут
	от 4 до 5 лет	40 минут
	от 5 до 6 лет	50 минут или 75 минут при организации 1 занятия после дневного сна
	от 6 до 7 лет	90 минут
Продолжительность перерывов между занятиями, не менее	все возрасты	10 минут
Перерыв во время занятий для гимнастики, не менее	все возрасты	2-х минут
Показатели организации режима дня		
Продолжительность ночного сна не менее	1-3 года	12 часов
	4-7 лет	11 часов
Продолжительность дневного сна, не менее	1-3 года	3 часа
	4-7 лет	2,5 часа
Продолжительность прогулок, не менее	для детей до 7 лет	3 часа в день
Суммарный объем двигательной активности, не менее	все возрасты	1 час в день
Утренний подъем, не ранее	все возрасты	7 ч 00 минут
Утренняя зарядка, продолжительность, не менее	до 7 лет	10 минут

Количество приемов пищи в зависимости от режима функционирования организации и режима обучения

Вид организации	Продолжительность, либо время нахождения ребёнка в организации	Количество обязательных приемов пищи
Дошкольная образовательная организация	до 5 часов	2 приема пищи (приемы пищи определяются фактическим временем нахождения в организации)
	8-10 часов	завтрак, второй завтрак, обед и полдник
	11-12 часов	завтрак, второй завтрак, обед, полдник и ужин
Организация по уходу и присмотру	круглосуточно	завтрак, второй завтрак, обед, полдник, ужин, второй ужин

Режим дня в Лекотеке (группе №1)
МБДОУ «ЦРР - детский сад № 202»

РЕЖИМ ДНЯ НА 2024-2025 УЧЕБНЫЙ ГОД	ВРЕМЯ
Утренний прием I подгруппы (Общение с родителями, гигиенические процедуры)	7.30-8.10 (40 мин)
Самостоятельная деятельность детей совместно с родителями (Настольные развивающие игры, игры малой подвижности)	8.10-8.20 (10 мин)
Утренняя гимнастика	8.20-8.30 (10 мин)
Подготовка к завтраку, завтрак (Формирование культурно-гигиенических навыков)	8.30-8.50 (20 мин)
Круг-приветствие детей I подгруппы (Формирование коммуникативных навыков, социализация)	8.50-9.00 (10 мин)
Непосредственная образовательная деятельность I подгруппы (Общая деятельность)	9.00-9.20 (20 мин)
Организованная игровая деятельность детей I подгруппы совместно с родителями / Индивидуальные занятия Прием детей II подгруппы/ Индивидуальные занятия/ Групповые занятия	9.20-9.50 (30 мин)
Круг-приветствие детей II подгруппы (Формирование коммуникативных навыков, социализация)	9.50-10.00 (10 мин)
Уход детей домой I подгруппы/ Индивидуальные занятия/ Групповые занятия II подгруппы	10.00-10.10 (10 мин)
Подготовка ко второму завтраку. Второй завтрак (Формирование культурно-гигиенических навыков)	10.10-10.20 (10 мин)
Прием детей III подгруппы/ Индивидуальные занятия/ Групповые занятия II подгруппы	10.20-10.50 (30 мин)
Круг-приветствие детей III подгруппы (Формирование коммуникативных навыков, социализация)	10.50-11.00 (10 мин)
Непосредственная образовательная деятельность II, III подгруппы (Общая деятельность)	11.00-11.25 (25 мин)
Индивидуальные занятия/групповые занятия/ Организованная игровая деятельность детей II, III подгруппы	11.30-11.50 (20 мин)
Самостоятельная деятельность детей совместно с родителями / Чтение художественной литературы	11.50-12.00 (10 мин)
Подготовка к обеду, обед детей (Формирование культурно-гигиенических навыков)	12.00-12.20 (20 мин)
Уход детей домой II подгруппы	12.20-12.50 (30 мин)
Индивидуальные, групповые занятия с детьми / Самостоятельная игровая деятельность детей III подгруппы	12.50-13.10 (20 мин)
Индивидуальные, групповые занятия с детьми (Общая деятельность)	13.10-13.30 (20 мин)
Уход детей домой III подгруппы/ Обед педагогов	13.30-14.00 (30 мин)
Прием детей/ Индивидуальные занятия с детьми IV подгруппы/ Заседание ППк	14.00-14.30 (30 мин)
Индивидуальные занятия с детьми/ Организованная игровая деятельность детей совместно с родителями	14.30-15.30 (1 час)
Подготовка к полднику и ужину, полдник и ужин (Формирование культурно-гигиенических навыков)	15.30-16.00 (30 мин)
Индивидуальные занятия / Организованная игровая деятельность детей IV подгруппы	16.00-17.40 (1 ч. 40 мин)
Уход детей домой IV подгруппы	17.40-18.00 (20 мин)

Акименко В.М.	Ваш домашний логопед	Ростов-на-Дону «Феникс»	2006
Арбекова Н.Е.	Развиваем связную речь у детей 5-6 лет	Издательство «Гном»	2016

33

	с ОНР. Альбом 1. Мир растений		
Арбекова Н.Е.	Развиваем связную речь у детей 5-6 лет с ОНР. Альбом 2. Мир животных	Издательство «Гном»	2016
Арбекова Н.Е.	Развиваем связную речь у детей 5-6 лет с ОНР. Альбом 3. Мир человека	Издательство «Гном»	2016
Арбекова Н.Е.	Развиваем связную речь у детей 4-5 лет с ОНР. Альбом 1. Мир растений	Издательство «Гном»	2016
Арбекова Н.Е.	Развиваем связную речь у детей 4-5 лет с ОНР. Альбом 2. Мир животных	Издательство «Гном»	2016
Арбекова Н.Е.	Развиваем связную речь у детей 4-5 лет с ОНР. Альбом 3. Мир человека	Издательство «Гном»	2016
Анищенкова Е.С.	Логопедическая ритмика для развития речи дошкольников	Москва АСТ-Астрель	2006
Бабушкина Р.Л.	Логопедическая ритмика.	Санкт-Петербург	2005
Кислякова О.М.	Методика работы с дошкольниками, страдающими ОНР	Каро	
Белых В.А.	Годовой курс занятий Системное развитие малыша по ФГОС для детей 2-3 лет	Ростов-на-Дону «Феникс»	2017
Белых В.А.	Годовой курс занятий Системное развитие малыша по ФГОС для детей 3-4 лет	Ростов-на-Дону «Феникс»	2017
Белых В.А.	Годовой курс занятий Системное развитие малыша по ФГОС для детей 4-5 лет	Ростов-на-Дону «Феникс»	2017

Белых В.А.	Годовой курс занятий Системное развитие малыша по ФГОС для детей 5-6 лет	Ростов-на-Дону «Феникс»	2017
Белякова Л.И., Дьякова Е.А.	Логопедия. Заикание. Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов высших педагогических учебных заведений	Москва Изд-во ЭКСМО-Пресс	2001

34

Богомолова, А.И.	Устранение заикания у детей и подростков.	Москва Просвещение	1997
Виноградова М.А.	Формирование навыков речевого общения у заикающихся дошкольников: Учебно-методическое пособие для логопедов	СПб. «КАРО»,	2006
Володина В.С.	Альбом по развитию речи	Москва Росмэн	2017
Волкова, Г.А.	Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников. Книга для логопедов	Москва Детство-Пресс	2003
Волкова Г.А.	Логопедическая ритмика	Москва Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС	2002
Волков Л.С., Шаховская С.Н.	Логопедия	Москва Издательство Владос	2002
Волкова, Л.С.	Логопедия Методическое наследие. Нарушение темпа и ритма речи: Заикание. Брадилалия. Тахилалия	Москва Издательство Владос	2007
Волкова, Г.А.	Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников	Москва Издательство Владос	1983
Воробьева П.А. Воробьева Т.А.	Дыхание и речь. Работа над дыханием в комплексной методике коррекции звукопроизношения	Санкт-Петербург Литера	2014
Воробьева В.К.	Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи.	Москва АСТ-Астрель	2006

Воронкевич О.А.	Добро пожаловать в экологию Дидактический материал для работы с детьми 5-6 лет	Санкт-Петербург Детство-пресс	2017
Ворошилова Е.Л.	Коррекция заикания у дошкольников. Методическое пособие	Москва. Издательство «ГЦ Сфера»	2017

35

Выгодская И.Г	Устранение заикания у дошкольников в игровых ситуациях: Кн. Для логопеда	Москва Просвещение	1993
Громова О.Е.	Путь к первым словам и фразам	Москва «Просвещение»	2008
Егорова О.В.	Речевой материал и игры по автоматизации и дифференциации звуков у детей 5-7 лет Звуки Ф Фь В Вь	Москва Издательство ГНОМ	2016
Егорова О.В.	Речевой материал и игры по автоматизации и дифференциации звуков у детей 5-7 лет Звуки П Пь Б Бь	Москва Издательство ГНОМ	2016
Егорова О.В.	Речевой материал и игры по автоматизации и дифференциации звуков у детей 5-7 лет Звуки Т Ть Д Дь	Москва Издательство ГНОМ	2016
Егорова О.В.	Речевой материал и игры по автоматизации и дифференциации звуков у детей 5-7 лет Звуки М Мь Н Нь	Москва Издательство ГНОМ	2016
Ефимов О.И.	Аутизм дружбе не помеха. Книга о социальной адаптации детей с аутизмом	Москва-Санкт-Петербург. «Диля»	2015
Ермакова И.А.	Развиваем мелкую моторику у малышей	Санкт-Петербург Литера	2006
Жихарева Ю.Б.	Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми. Выпуск 1 звук Л	Москва Издательство Владос	2017
Жихарева Ю.Б.	Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми. Выпуск 2 звук ЛЬ	Москва Издательство Владос	2017

Жихарева Ю.Б.	Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми. Выпуск 3 звук Р	Москва. Издательство «Владос»	2017
Жихарева Ю.Б.	Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми. Выпуск 4 звук РЬ	Москва. Издательство «Владос»	2017

36

Жихарева Ю.Б.	Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми. Выпуск 5 звуки С-СЬ	Москва. Издательство «Владос»	2017
Жихарева Ю.Б.	Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми. Выпуск 6 звуки З-ЗЬ, Ц	Москва. Издательство «Владос»	2017
Жихарева Ю.Б.	Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми. Выпуск 7 звуки Ш, Ж	Москва. Издательство «Владос»	2017
Жихарева Ю.Б.	Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми. Выпуск 8 звуки Ч, Щ	Москва. Издательство «Владос»	2017
Жукова Н.С.	Букварь. Учебное пособие	Москва. Издательство Эксмо, Литур	2003
Ильина Т.Г.	Игровой букварь для детей 5 – 7 лет с нарушениями речи Обучение по методике Г.А. Каше	Москва Издательство ГНОМ	2016
Иншакова О.Б.	Альбом для логопеда	Москва. Издательство «Владос»	2013
Кён. Р.	Заикание, шепелянье, захлебывание, картавление и прочие пороки речи. Сущность, предотвращение и излечение этих недостатков. Хрестоматия по логопедии	Москва Издательство Владос	1997
Картушина М.Ю.	Конспекты логоритмических занятий с детьми 4-5, 5-6, 6-7 лет.	Москва Сфера	2008
Касицына М.А. Бородина И.Г.	Коррекционная ритмика.	Москва Издательство ГНОМ	2019
Комарова Л.А.	Автоматизация звука С в игровых упражнениях. Альбом дошкольника	Москва Издательство ГНОМ	2017

Комарова Л.А	Автоматизация звука С в игровых упражнениях. Альбом дошкольника	Москва Издательство ГНОМ	2017
Комарова Л.А	Автоматизация звука З в игровых	Москва	2017

37

	упражнениях. Альбом дошкольника	Издательство ГНОМ	
Комарова Л.А	Автоматизация звука Ц в игровых упражнениях. Альбом дошкольника	Москва Издательство ГНОМ	2017
Комарова Л.А	Автоматизация звука Ш в игровых упражнениях. Альбом дошкольника	Москва Издательство ГНОМ	2017
Комарова Л.А	Автоматизация звука Ж в игровых упражнениях. Альбом дошкольника	Москва Издательство ГНОМ	2017
Комарова Л.А	Автоматизация звука Ч Щ в игровых упражнениях. Альбом дошкольника	Москва Издательство ГНОМ	2017
Комарова Л.А	Автоматизация звука Л в игровых упражнениях. Альбом дошкольника	Москва Издательство ГНОМ	2017
Комарова Л.А	Автоматизация звука Ль в игровых упражнениях. Альбом дошкольника	Москва Издательство ГНОМ	2017
Комарова Л.А	Автоматизация звука Рь в игровых упражнениях. Альбом дошкольника	Москва Издательство ГНОМ	2017
Клавдиева В.К.	Покажи и расскажи Длинный-предлинный день от 2 до 6 лет	Санкт-Петербург Литера	2017
Климонтович Е.Ю.	Учимся понимать речь Для детей 2,5 – 4 лет	Москва Теревинф	2017
Климонтович Е.Ю.	Учимся говорить правильно Для детей 4 – 5 лет	Москва Теревинф	2017

Климонтович Е.Ю.	Учимся говорить фразами Для детей 3 – 5 лет	Москва Теревинф	2017
Климонтович Е.Ю.	Учимся анализировать и пересказывать	Москва	2017

38

	Для детей 5 – 7 лет	Теревинф	
Кузьмина М	Тесты по развитию речи для детей 3 – 4 лет	Москва «Хатбер-пресс»	2015
Куцина Е.В. Созонова Н.Н.	Учимся рассказывать о временах года	Издательский дом Литур	2017
Крупенчук О.И, Воробьева Т.А.	Исправляем произношение. Комплексная методика коррекции артикуляционных расстройств (для детей 4-7 лет)	Санкт-Петербург Литера	2007
Крупенчук О.И	Научите меня говорить правильно! Комплексная методика подготовки ребенка к школе. Для детей 4-6 лет	Санкт-Петербург Литера	2010
Крупенчук О.И	Пальчиковые игры для детей 4-7 лет	Санкт-Петербург Литера	2007
Лагузен, Х	Способ излечения заикания Хрестоматия по логопедии	Москва Изд.центр Владос	1997
Лынская М.И.	Преодоление алалии и задержки речевого развития у детей	Москва Издательство Логомаг»	2015
Лынская М.И.	Неговорящий ребенок Инструкция по применению	Москва Парадигма	2015
Лынская М.И.	Сенсорно-интегрированная артикуляционная гимнастика Комплекс упражнений для преодоления артикуляционной апраксии у детей дошкольного возраста	Москва Парадигма	2015
Лынская М.И.	Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий	Москва Парадигма	2015

Мазанова Е.В.	Учусь не путать звуки Альбом упражнений по коррекции акустической дисграфии (1)	Москва Издательство ГНОМ	2006
Мазанова Е.В.	Учусь не путать звуки	Москва	2006

39

	Альбом упражнений по коррекции акустической дисграфии (2)	Издательство Гном	
Мазанова Е.В.	Учусь не путать буквы Альбом упражнений по профилактике и коррекции оптической дисграфии (1)	Москва Издательство Гном	2016
Мазанова Е.В.	Учусь не путать буквы Альбом упражнений по профилактике и коррекции оптической дисграфии (2)	Москва Издательство Гном	2016
Мазанова Е.В.	Учусь работать со словом Альбом упражнений по коррекции аграмматической дисграфии	Москва Издательство Гном	2007
Мёдов В.М.	Графические диктанты (Мир за окном; Растения и грибы; У нас дома; Животные)	Москва Издательство Вако	2018
Мухина А.Я.	Речедвигательная ритмика	Владимир. ВКТ	2009
Могилева И.О.	Книга для формирования представлений о времени и развития связной речи на основе лексических тем, изучаемых в детском саду от 2 до 6 лет	Санкт-Петербург Литера	2017
Миронова С.А.	Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях	Москва Сфера	2007
Микляева Н.В., Полозова О.А., Родионова Ю.Н	Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ: Пособие для воспитателей и логопедов	Москва Айрис-пресс	2004
Миссуловин, Л.Я	Патоморфоз заикания. Изменение картины возникновения и течения заикания, особенности коррекционной работы: Учебное пособие	СПб. Союз	2002

Меньшикова, С.В.	Коррекция заикания у детей: Практическое пособие для логопедов и родителей	Казань Лиана	1999
Новиковская	Логоритмика для дошкольников в	СПб.	2009

40

О.А.	играх и упражнениях	КОРОНА	
Неткачев, Г.Д.	Клиника и психотерапия заикания Хрестоматия по логопедии	Москва. Гуманит. изд. центр Владос	1997
Нищева Н.В.	Развитие фонематических процессов и навыков звукового анализа и синтеза у старших дошкольников	Санкт-Петербург Издательство «Детствопресс»	2016
Нищева Н.В.	Современная система коррекционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи	Санкт-Петербург Издательство	2013
Нищева Н.В.	Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет	Санкт-Петербург Издательство «Детствопресс»	2015
Нищева Н.В.	Планирование коррекционноразвивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) и рабочая программа учителялогопеда	Санкт-Петербург Издательство «Детствопресс»	2016
Нищева Н.В.	Конспекты подгрупповых логопедических занятий в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи с 5 до 6 лет (старшая группа)	Санкт-Петербург Издательство «Детствопресс»	2017
Нуриева Л.Г.	Развитие речи у аутичных детей	Москва Теревинф	2017

Новикова Е.В.	Артикуляция звуков в графическом изображении Учебнодемонстрационный материал	Москва Издательство «Гном»	2017
Панькова Л.Н.	Все, что должен знать дошкольник при поступлении в первый класс	Санкт-Петербург Издательский дом «Литера»	2017

41

Пеллингер, Е.Л., Успенская, Л.П.	Как помочь заикающимся школьникам	Москва Просвещение	1995
Праведникова И.И.	Буква за буквой Тренинг с переменками	Москва Издательство «Айрис-пресс»	2017
Праведникова И.И.	Нейропсихология. Игры и упражнения	Москва Издательство «Айрис-пресс»	2017
Приходько О.Г.	Дифференцированный массаж в системе логопедической работы при коррекции дизартрических расстройств у детей	Москва «Русская речь»	2013
Поваляева М.А.	Справочник логопеда	Ростов-на-Дону «Феникс»	2002
Поварова, И.А	Коррекция заикания в играх и тренингах: Практическое руководство для заикающихся и логопедов	СПб. Союз	2001
Правдина, О.В	Логопедия. Учебное пособие	Москва. Просвещение	1973
Рычкова Н.А.	Логопедическая ритмика	Москва Издательство «Гном»	2000
Реут М.Н.	Комплексная методика устранения заикания у детей и подростков.	Казань ИРО РТ	2008
Сидорова У.М.	Учим слова и предложения. Речевые игры и упражнения для детей 6-7 лет (1, 2, 3 тетради)	Москва «ТЦ Сфера»	2018

Сидорова У.М.	Учим слова и предложения. Речевые игры и упражнения для детей 4-5 лет	Москва «ТЦ Сфера»	2014
Стребелева Е.А.	Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр.	Москва Издательство Владос	2008
Селихова Л.Г.	Ознакомление с окружающим миром и	Москва	2008

42

	развитие речи. Для занятий с детьми 5-7 лет	Издательство- МозаикаСинтез	
Сухин И.Г.	Веселые скороговорки для «непослушных» звуков.	Ярославль, Академия развития	2002
Селиверстов В.И.	Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия	М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС	2001
Селиверстов, В.И.	Современный комплексный метод преодоления заикания	Москва	1975
Сикорский, И.А. Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова.	О заикании // Хрестоматия по логопедии	Москва Издательство Владос	1997
Теремкова Н.Э.	Практический тренажер по развитию речи, внимания, памяти, мышления, восприятия. Выпуск 1	Москва Издательство «Стрекоза»	2016
Теремкова Н.Э.	Практический тренажер по развитию речи, внимания, памяти, мышления, восприятия. Выпуск 2	Москва Издательство «Стрекоза»	2016
Теремкова Н.Э.	Практический тренажер по развитию речи, внимания, памяти, мышления, восприятия. Выпуск 3	Москва Издательство «Стрекоза»	2016

Теремкова Н.Э.	Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 1	Москва Издательство «Гном»	2013
Теремкова Н.Э.	Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 2	Москва Издательство «Гном»	2013
Теремкова Н.Э.	Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 3	Москва Издательство «Гном»	2013
Теремкова Н.Э.	Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 4	Москва Издательство «Гном»	2013

43

Узорова О.В. Нефедова Е.А.	Самый быстрый способ научиться читать. Слоговые таблицы	Москва Издательство АСТ	2017
Урунтаева Г.А. Афонькина Ю.А.	«Помоги принцу найти Золушку». Дидактические задания для детей старшего дошкольного возраста	Москва «Просвещение»	1994
Филичева Т.Б. Чевелева Н.А, Чиркина Г.В.	Основы логопедии	Москва «Просвещение»	1989
Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В Миронова С.А.	Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи	Москва Издательство «Просвещение»	2010
Чевелева, Н.А.	Заикание у детей. Основы теории и практики логопедии	Москва	1975
Шемякина О.В.	Преодоление задержки речевого развития у детей 2 – 3 лет	Москва Издательство ГНОМ	2016
Шереметьева Е.В	Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста	ООО «Национальный книжный центр»	2013
Шанина С, Гаврилова А.	Пальчиковые упражнения для развития речи и мышления ребенка	Москва. Издательство Дом. XXI век	2008

Шкловский, В.М.	Заикание.	Москва	1994
Янушко Е.А.	Игры с аутичным ребенком	Москва. Тервинф	2017