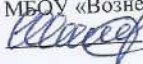


Принята на заседании
педагогического совета
МБОУ «Вознесенская СОШ»
от « 31 » 08 20 22 г.
Протокол № 1

Согласовано
Заведующий структурным
подразделением «Детский сад»
МБОУ «Вознесенская СОШ»
 И.С. Шелогова



**АДАптированная основная образовательная
программа дошкольного образования
детей с тяжёлыми множественными нарушениями
развития (ТМНР)**

муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения
«Вознесенская средняя общеобразовательная школа
Шебекинского района Белгородской области»
структурное подразделение «Детский сад»

2022 год

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	1.
ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	
1.1. Пояснительная записка	
1.1.1. <i>Цель, задачи и условия реализации Программы</i>	
1.1.2. <i>Принципы и подходы к формированию Программы</i>	10
1.2. Особенности психофизического развития и особые образовательные потребности детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития	15
1.3. Планируемые результаты	29
1.3.1. <i>Целевые ориентиры периода формирования ориентировочно-поисковой активности</i>	31
1.3.2. <i>Целевые ориентиры периода формирования предметных действий</i>	32
1.3.3. <i>Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности</i>	33
1.3.4. <i>Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности</i>	35
1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе.	36
<i>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</i>	
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	45
2.1. Общие положения.....	45
2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями и развитием ребенка по пяти образовательным областям	48
2.2.1. <i>Период формирования ориентировочно-поисковой активности</i>	48
2.2.2. <i>Период формирования предметных действий</i>	52
2.2.3. <i>Период формирования предметной деятельности</i>	58
2.2.4. <i>Период формирования познавательной деятельности</i>	65
2.3. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития	74

- 2.4. Взаимодействие взрослых с детьми93
- 2.5. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями обучающихся ..95

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.....

- 3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития.....
- 3.2. Организация развивающей предметно – пространственной среды
- 3.3. Кадровые условия реализации Программы
- 3.4. Материально-техническое обеспечение программы
- 3.5. Финансовые условия реализации Программы.....
- 3.6. Планирование образовательной деятельности
- 3.7. Режим дня и распорядок
- 3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

- 3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов
- 3.10.Перечень литературных источников.....

ВВЕДЕНИЕ

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования МБОУ "Вознесенская СОШ Шебекинского района Белгородской области" структурное подразделение "Детский сад" (далее АООП ДОО) детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и с учетом Примерной адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 07.12.2017 г. № 6/12 (далее ПрАООП ДО), опубликованной на сайте <http://fgosreestr.ru/>.

АООП ДОО раскрывает общую модель построения образовательного процесса и проектирования образовательной деятельности для детей с ТМНР, способствующую последовательному совершенствованию их психического развития, формированию механизмов компенсации и социальной адаптации.

Программа для детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР соответствует требованиям Стандарта. Направлена на удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ТМНР, на её основе специалисты разрабатывают индивидуальную программу для каждого ребенка, в которой уточняют содержание и формы коррекционно-педагогической работы с учетом имеющейся структуры отклонений в развитии и нарушений здоровья.

Особое внимание в Программе уделено организации диагностических процедур для определения актуальных психологических достижений и «зоны ближайшего развития» детей с ТМНР как основы содержания коррекционно-развивающего обучения, развитию их потенциальных возможностей, формированию механизмов компенсации и социальной адаптации путем разработки и практической реализации плана индивидуально подобранных коррекционных методов, приемов и форм работы с целью обеспечения комплексного развивающего воздействия предметно-пространственной среды, создания комфортной эмоционально-насыщенной атмосферы общения специалистов с детьми.

Коррекционная составляющая отражена как в общем содержании обучения для каждой из пяти образовательных областей, так и при построении индивидуального плана работы и его реализации на индивидуальных занятиях, в том числе при организации взаимодействия специалистов и родителей с детьми во время воспитательно-образовательной и досуговой деятельности.

Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с ТМНР реализуется дифференцированно и направлено на последовательное овладение психологическими достижениями в эмоциональной, двигательной, познавательной, речевой и социальной сфере в индивидуальном темпе в соответствии с психофизическими особенностями и возможностями. Отдельной задачей образовательного процесса является формирование гармоничных детско-родительских отношений и повышение педагогической компетентности родителей в вопросах укрепления здоровья, воспитания и обучения ребенка с ТМНР.

Программа является документом, содержащим основные ориентиры и показатели, специальные подходы, формы организации, условия и технологии обучения и воспитания необходимые для дошкольного образования детей с ТМНР и организации образовательно-воспитательного процесса в соответствии с требованиями Стандарта.

Структура Программы представляет собой три основных взаимосвязанных раздела: целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел, включающий в себя пояснительную записку, раскрывает цели и задачи, принципы и подходы к формированию Программы, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров. Он адресован всем субъектам образовательного процесса: обучающимся и их родителям, специалистам и административным работникам образовательной организации. В Программе, согласно требованиям ФГОС, осуществляется оценивание качества образовательной деятельности и фиксация целевых показателей. По результатам анализа этих данных вносятся изменения в образовательный процесс и организацию образовательной деятельности, что обеспечивает реализацию возможностей развития личности ребенка, его последовательной социализации и достижения определенной степени самостоятельности.

В содержательном разделе представлено описание специальным образом организованной образовательной деятельности с ребенком по пяти образовательным областям: социально-коммуникативной, физической, познавательной, речевой, художественно-эстетической. Коррекционно-развивающее содержание интегрировано в структуру всех занятий и во все виды совместной деятельности взрослого с детьми, режимные процессы и игровые ситуации. Для повышения эффективности образовательной деятельности и успешности достижения целевых ориентиров обучения содержание АООП может дополняться авторскими и иными комплексными образовательными программы, соответствующими Стандарту, а также за счет использования научно-обоснованных методических материалов, учебных пособий, технических средств и практических наработок.

В организационном разделе Программы изложена система условий реализации образовательной деятельности, направленной на последовательное психическое развитие и социализацию детей с ТМНР, материально-технического обеспечения, методических материалов и средств, правил определения распорядка и/или режима дня, специфики развивающей предметно-пространственной образовательной среды, а также кадровая и финансовая составляющие.

Программа направлена на создание развивающей образовательной среды для детей дошкольного возраста, открывающей возможности для позитивной социализации ребёнка, его всестороннего личностного развития, индивидуализации на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками в соответствующих дошкольному возрасту видах деятельности и учета особых образовательных потребностей детей с ТМНР.

В Программе отражены содержание воспитания и обучения воспитанников, особенности организации образовательной деятельности в зависимости от возможностей детей и их образовательного маршрута, определённого их индивидуальными особенностями, а также участие

родителей в реализации Программы. Коррекционная составляющая Программы представлена в самом содержании образовательных и воспитательных задач, реализация которых удовлетворяет особые образовательные потребности детей с ТМНР. Это и является спецификой данной Программы.

Программа предусматривает возможность корректировки ее разделов за счет гибкости содержания.

Структура содержания Программы

Содержание Программы 100%	Основная часть (не менее 60%)	Направлена на развитие детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития в пяти взаимодополняющих образовательных областях	<ol style="list-style-type: none"> 1. Социально-коммуникативное развитие. 2. Познавательное развитие. 3. Речевое развитие. 4. Художественно-эстетическое развитие. 5. Физическое развитие.
	Вариативная часть (не менее 40%)	Учитывает интересы и мотивы воспитанников с ТМНР, членов их семей и педагогов. Вариативная часть включает реализацию парциальных программ.	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Приобщение детей к русской народной культуре» 2. «Белогорье, я и мои друзья» 3. «Выходи играть во двор» 4. «Цветной мир Белогорья» 5. «Юный эколог»

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Основным документом, определяющим организацию и содержание образования детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития, выступает АООП, разработанная специалистами и педагогами структурного подразделения «Детский сад» МБОУ «Вознесенская СОШ».

Программа разработана в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, с учетом Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития.

В соответствии с требованиями Стандарта Программа имеет четкую структуру, опирающуюся на примерную основную образовательную программу дошкольного образования, описывает условия реализации образовательного процесса и планируемые результаты обучения. Программа адресована воспитателям и специалистам-педагогам, работающим с детьми с ТМНР, родителям.

Отличительной особенностью Программы является интеграция

коррекционно-развивающего содержания в структуру всех занятий, согласно учебного плана, и во все виды совместной деятельности взрослого с детьми, режимные процессы и игровые ситуации.

1.1.1. Цель, задачи и условия реализации АООП.

Цель Программы - проектирование содержания образовательной и коррекционно-развивающей деятельности для развития физического и психологического потенциала детей с ТМНР, формирования более совершенных возрастных психологических достижений и последовательной социализации, предупреждения появления психологических отклонений вторичной и третичной природы, за счет специальным образом организованной совместной деятельности взрослых с детьми и взаимодействия со сверстниками в соответствующих актуальным психологическим достижениям видах деятельности.

Достижение целей Программы осуществляется путем решения ряда задач:

- создание специальных образовательных условий, способствующих гармоничному становлению психологических достижений в соответствии с возрастными, индивидуальными психофизическими особенностями развития, особыми образовательными потребностями и состоянием здоровья детей с ТМНР по ключевым направлениям — интеллектуальному, физическому, социально-коммуникативному, нравственно-эстетическому;
- использование в образовательном процессе для каждого ребенка с ТМНР адекватных средств коррекции сенсорных и двигательных нарушений с учетом медицинских рекомендаций и ИПРА;
- формирование у каждого ребенка с ТМНР системы коммуникации с учетом его индивидуальных психологических возможностей и образовательных потребностей;
- своевременная оценка актуального психологического состояния детей с ТМНР для внесения необходимых изменений и обогащения содержания образования с целью последовательной амплификации психического развития и формирования позитивных психических свойств и личностных качеств;
- создание в образовательной организации и отдельных образовательных группах атмосферы гуманного, уважительного и доброжелательного отношения к детям с ТМНР и ко всем участникам образовательной деятельности как необходимого условия реализации личностного потенциала каждого обучающегося и его эмоционального благополучия;
- обеспечение условий для охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с ТМНР, определение и соблюдение оптимальной образовательной нагрузки с учетом рекомендаций специалистов ТМПК и ИПРА;
- целенаправленное комплексное индивидуально ориентированное психолого-педагогическое сопровождение детей с ТМНР во время реализации

образовательной деятельности для достижения планируемых результатов и целевых ориентиров обучения, развития способностей и личностного потенциала, формирования социальных способов взаимодействия с детьми, взрослыми и окружающим миром, позитивных личностных качеств при сохранении и укреплении здоровья;

- разработка содержания индивидуальной программы коррекционно-педагогической помощи с учетом данных о состоянии здоровья, особенностях психического и физического развития ребенка, актуальных и потенциальных психофизических возможностей, объективной жизненной ситуации;

- создание условий для формирования разнообразных видов детской деятельности и обеспечения возможности включения детей с ТМНР в социум;

- организация регулярного взаимодействия с семьей путем консультирования и методической поддержки для повышения педагогической компетенции родителей в вопросах воспитания и обучения детей с ТМНР, создания в семье оптимальных условий для полноценного психического развития ребенка;

- соблюдение преемственности и единства требований к воспитанию и обучению детей в условиях Организации и семьи;

- подготовка детей с ТМНР к следующей ступени обучения (начальная школа) путем обеспечения преемственности задач в содержании образования и воспитания дошкольной образовательной организации и начальной школы, а также за счет учета целевых ориентиров.

Для последовательного психического развития и социализации детей с ТМНР в силу вариативности сочетаний нарушений требуется *адаптация содержания Программы к индивидуальным образовательным потребностям конкретного ребёнка*, что может быть осуществлено следующим образом:

- организация профессиональной психолого-педагогической диагностики как механизма адаптации коррекционно-образовательного содержания Программы, отбор конкретного содержания воспитательной и коррекционно-образовательной работы на основе результатов психолого-педагогического обследования;

- конкретизация задач, форм реализации и содержания Программы с учетом индивидуальных психофизических особенностей и образовательных потребностей детей с ТМНР, зачисленных на обучение в конкретную Организацию;

- подбор доступных средств коммуникации с учетом сенсорных, двигательных и интеллектуальных особенностей ребенка с ТМНР;

- определение возможной вариативности планируемых результатов освоения образовательной программы в зависимости от потенциальных возможностей ребенка с ТМНР, индивидуального темпа и динамики психического развития, а также тяжести и структуры нарушений;

- выбор специальных методов и приемов обучения путем ориентации на «зону ближайшего развития» ребенка и функциональные возможности анализаторов, особенности физического состояния;

– последовательное дозированное предъявление материала Программы, оказание специальной педагогической помощи, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих последовательному психическому развитию детей с ТМНР и достижению определенной степени самостоятельности и интеграции в социум;

– коррекционно-развивающая направленность воспитания и обучения, способствующая гармоничному развитию ребенка с ТМНР, формированию компенсаторных механизмов, коррекции психических отклонений в развитии;

– создание оптимальной образовательной среды для реализации потенциальных психических возможностей, сохранения и укрепления здоровья детей с ТМНР;

– индивидуальный подбор методического обеспечения (программно-методических материалов, дидактических пособий, учебных средств и оборудования) для вариативной реализации содержания Программы;

– обеспечение практической направленности содержания Программы за счет организации совместной деятельности и сотрудничества со взрослыми и детьми, участия детей с ТМНР в бытовой, предметно-практической, игровой, продуктивной деятельности;

– психолого-педагогический подход к планированию режима дня, организации образовательной деятельности и досуга, созданию предметно-пространственной среды.

В соответствии с требованиями ФГОС Программа для детей с ТМНР содержит организационный раздел, в котором указываются необходимые условия реализации образовательной деятельности:

– описание системы психолого-педагогических условий и ресурсов, особой образовательной развивающей, доступной и безбарьерной среды с учетом особенностей здоровья ребенка и функциональных возможностей анализаторов, что должно обеспечить удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ТМНР при освоении ими Программы и облегчить процесс адаптации в образовательной организации;

– использование средств индивидуальной коррекции в соответствии с медицинскими рекомендациями (очки, слуховые аппараты, FM-системы, кохлеарные импланты, ходунки – опоры, вертикализаторы и др.);

– использование специальных образовательных программ, дидактических материалов, учебных пособий, специальных средств обучения и воспитания в соответствии с психофизическими особенностями обучающегося с ТМНР для обеспечения возможности усвоения содержания Программы в индивидуальной и групповой форме обучения;

– комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с ТМНР командой специалистов (логопеда, учителя-дефектолога, психолога, воспитателей, тьюторов, музыкального руководителя, администрации) в процессе обучения и воспитания, обеспечение преемственности их работы для сохранения и укрепления здоровья обучающихся;

- определение форм организации образовательной деятельности и наполняемости групп с целью равномерного распределения педагогической нагрузки и максимальной индивидуализации воспитания детей с ТМНР;
- непрерывный мониторинг развития ребенка и качества освоения Программы в специально созданных образовательных условиях, оценка качества образовательной деятельности психолого-педагогическим консилиумом образовательной организации (ППК);
- предоставление услуг ассистента (помощника) для сопровождения в образовательной организации, осуществления ухода и оказания технической помощи ребенку с ТМНР;
- обеспечение необходимых санитарно-гигиенических условий, проектирование специальной предметно-пространственной развивающей среды, создание атмосферы психологического комфорта в образовательной организации и семье;
- сетевое взаимодействие с ПМПК и сторонними организациями (медицинскими, образовательными, общественными, социальными, научными и др.) для повышения эффективности реализации содержания Программы;
- создание современной информационно-образовательной среды в организации как условия внедрения инновационных форм образования;
- определение форм продуктивного взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации для эффективного включения родителей в образовательный процесс и активизации ресурсов семьи.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

При всей специфике и вариативности психического развития детей с ТМНР Программа строится на базовых принципах дошкольной педагогики и психологии:

- аксиологический или гуманистический принцип, провозглашающий человека высшей социальной ценностью и целью общественного развития (А. Г. Асмолов, Н. А. Бердяев, В. А. Сухомлинский и др.);
- ведущая роль обучения в психическом развитии ребенка, так как образование задает траекторию и определяет динамику детского развития (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин);
- определение содержания обучения путем ориентировки на «зону ближайшего развития» ребенка (Л.С. Выготский). При таком подходе обучение «ведет» за собой развитие и ребенок становится способен в сотрудничестве со взрослым осваивать культурные эталоны и осуществлять разнообразные виды деятельности;
- деятельностный подход, т.к. психическое развитие ребенка происходит только в процессе выполнения различной деятельности: общение, предметная, игровая и продуктивная, в связи с чем процесс обучения должен совершаться в характерных для дошкольного возраста видах деятельности, при их соответствии актуальному уровню психического развития ребенка (А.Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин и др.);

– теория амплификации детского развития, согласно которой насыщенное разнообразие видов деятельности ребенка в течение дня внутри специально организованной системы обучения и воспитания помогает накапливать разнообразный практический опыт и осуществлять познание внешнего мира, за счет чего происходит обогащение и развитие как психики, так и личности в целом (А.В. Запорожец);

– принцип научной обоснованности содержания и его соответствия основным положениям возрастной и специальной психологии и педагогики, а также традиционным российским духовно-нравственным и социокультурным ценностям;

– принцип личностно-ориентированного взаимодействия взрослого с ребенком, что означает признание уникальности, неповторимости каждого ребенка;

– принцип индивидуализации дошкольного образования, который заключается в построении образовательного процесса с учетом индивидуальных психофизических особенностей, возможностей и интересов детей с ТМНР.

Особенности функционирования головного мозга и анализаторов, ограничение потока поступающей сенсорной информации о внешнем мире обуславливают трудности контакта ребенка с окружающей средой и медленный темп психического развития. В этом случае только с помощью специальных социальных средств или специального обучения можно реализовать потенциальные психические и физические возможности и осуществить социализацию ребёнка с ТМНР, сформировать максимально возможную самостоятельность, бытовые и иные навыки.

Обучение детей с ТМНР должно быть организовано в форме сотрудничества ребенка со взрослым и представлять собой вариант развивающего продуктивного взаимодействия как наиболее важного условия социального развития ребенка (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.И. Мещеряков, И.А. Соколянский). Зависимость психического развития ребенка с ТМНР от условий, в которых он воспитывается и постоянно находится, определяет необходимость активного участия родителей в реализации специальных педагогических технологий в процессе его воспитания в семье.

Все вышесказанное определило необходимость дополнения общих принципов педагогики и психологии положениями и концепциями специальной психологии и педагогики:

– 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;

– идея о «смысловом строении сознания», когда чувственный и практический опыт имеют ведущее значение в формировании сугубо индивидуального «смыслового образа мира» у ребенка (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец);

– 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;

– теория имитации и подражания, а также последовательного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев);

– 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 (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А.В. Запорожец);

– стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности детей, общения и воспитания адекватного поведения;

– положение о социальной природе вторичных нарушений в развитии у детей и теория социальной компенсации (Л.С. Выготский);

– принцип комплексного воздействия, т.е. научно-обоснованное сочетание коррекционно-педагогической помощи в образовании детей с ТМНР и медицинских мероприятий (в соответствии с ИПРА). Комплексный подход предполагает взаимодействие разных специалистов: учителей-дефектологов, педагогов-психологов, специально подготовленных воспитателей, музыкальных руководителей, специалистов по адаптивной физической культуре–и сетевое взаимодействие с медицинскими учреждениями;

– принцип единства диагностики и содержания коррекционно-педагогической помощи в образовании детей с ТМНР, когда основой содержания коррекционно-педагогической помощи становятся результаты всестороннего анализа состояния психического и физического развития;

– 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;

– принцип эмоциональной насыщенности и коммуникативной направленности, означающий, что коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована на закономерности коммуникативного процесса; освоение средств общения для многих детей 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, дактильной речи;

– принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования, когда специальные средства, методы и приемы обучения используются как для формирования у детей с ТМНР новых более

совершенных психологических достижений, механизмов компенсации, так и для развития функциональных возможностей анализаторов, коррекции нарушений поведения (Т.А. Власова, М.С. Певзнер);

– *положение о совместно-разделенной деятельности педагога и ребенка с ТМНР* (А.И.Мещеряков, И.А. Соколянский), что предполагает последовательную смену формы взаимодействия (при постепенной передаче инициативы от взрослого к ребенку) от совместной деятельности к совместно-разделенной, а затем самостоятельной деятельности ребенка с помощью или под контролем взрослого;

– 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;

– 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, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении;

– 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 школьных предметов. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития детей с ТМНР дошкольного возраста;

– 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 основную образовательную программу. При этом за Организацией остаётся право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп воспитанников, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей);

– принцип единства развивающих, профилактических и коррекционных задач в образовании ребенка с ТМНР.

Общие принципы и подходы к формированию АООП ДО с ТМНР:

- *поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;*

- *определение содержания обучения путем ориентировки на «зону ближайшего развития» ребенка (Л.С. Выготский). При таком подходе обучение «ведет» за собой развитие и ребенок становится способен в сотрудничестве с*

взрослым осваивать культурные эталоны и осуществлять разнообразные виды деятельности;

- *личностно-развивающий и гуманистический характер* взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей,

- *уважение личности ребенка;*

- *дифференцированный* подход к построению АООП для детей, учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования.

Это обуславливает необходимость создания разных вариантов образовательной программы, в том числе и на основе *индивидуального маршрута*.

Реализация АООП в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

Специфические принципы и подходы к формированию АООП ДО:

Принцип учета возрастно-психологических, индивидуальных особенностей и личных интересов ребенка с ТМНР обеспечивает условия для максимального развития ребенка и предоставляет ему возможность социализироваться и адаптироваться в обществе. Педагог должен уметь устанавливать контакт с ребенком через предметы, к которым он проявляет интерес (определенная книга, кусок ткани, блестящие фигурки, вода, песок и т.д.). Это дает возможность включать ребенка в элементарную совместную деятельность и взаимодействие с другими детьми.

1. *Принцип системности коррекционных, воспитательных и развивающих задач.*

2. *Принцип комплексности методов коррекционного воздействия* подчеркивает необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала коррекционной педагогики, и специальной психологии при реализации АООП для детей с ТМНР.

3. *Принцип усложнения программного материала* позволяет реализовывать АООП на оптимальном для ребенка с ТМНР. уровне трудности. Это поддерживает интерес ребенка и дает возможность ему испытать радость преодоления трудностей.

4. *Учет объема, степени разнообразия, эмоциональной сложности материала* обеспечивает постепенное увеличение объема программного материала и его разнообразие.

5. *Принцип сочетания различных видов обучения:* объяснительно-иллюстративного, проблемного обучения способствует развитию самостоятельности, активности и инициативности ребенка.

6. *Принцип интеграции образовательных областей.* Каждая из образовательных областей, выделенных в образовательной программе (физическое, коммуникативное развитие, речевое развитие, познавательное развитие, художественно-эстетическое развитие),

осваивается при интеграции с другими областями.

7. *Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка к участию* в реализации АООП. Система отношений ребенка с ТМНР с близкими взрослыми, особенности их межличностных отношений и общения, формы совместной деятельности, способы ее осуществления являются важной составляющей в ситуации развития ребенка.

8. *Принцип междисциплинарного взаимодействия специалистов* в обеспечении широкого видения проблем ребенка командой специалистов, в которую входят воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, их способности обсуждать проблемы при соблюдении профессиональной этики в единстве профессиональных ценностей и целей.

1.2. Особенности психофизического развития и особые образовательные потребности детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития

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 ограниченными возможностями здоровья непосредственно касаются детей-инвалидов, в том числе детей с множественными нарушениями развития (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 [Жигорева М.В., 2006; Лисина М.И., 1974; Мастюкова Е. М., 1988].

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 [Головчиц Л.А., 2014].

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 тяжелыми множественными нарушениями и вариант психического развития.

Термин «тяжелые множественные нарушения в развитии» 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 том числе 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 тяжёлые множественные нарушения развития 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, тяжелые множественные нарушения развития в большинстве случаев вызваны воздействием ряда патогенных факторов на детский организм в период закладки и/или внутриутробного созревания. При этом 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 том числе 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 тяжелыми множественными нарушениями 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 тяжелыми множественными нарушениями 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 тяжелыми множественными нарушениями 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 улавливают 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 том числе 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 определенном 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 том числе 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 том числе 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 том числе о чувстве дискомфорта. Нарушение тонуса вызывает трудности формирования более сложных и точных движений, в том числе 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 том числе 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 том числе 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 том числе социальными проявлениями эмоций, умением усваивать новое в ходе практического сотрудничества и общения с 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 том числе 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. 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.

Также 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 (слухозрительного, 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 удастся 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.

Следует заметить, что коррекционно-педагогическая помощь детям с ТМНР должна быть постоянной и оказываться на протяжении всего раннего и дошкольного детства как наиболее сенситивных этапов психического развития. При определении формы и содержания обучения должен быть реализован индивидуально-дифференцированный подход. Без специального обучения у детей со множественными нарушениями развития формирование новых психологических уровней происходит дисгармонично, а социальные формы взаимодействия с людьми и способы усвоения культурного опыта у них не появляются, в связи с чем часто поведение становится асоциальным, а патологические проявления отличаются устойчивостью и имеют сложную структуру.

1.3. Планируемые результаты

Такие важные психологические характеристики дошкольного детства, как скорость развития, высокие возможности адаптации, восстановления и

компенсации, пластичность и гибкость, значительная вариативность и изменчивость, не позволяют точно прогнозировать и ожидать от ребенка дошкольного возраста достижений в конкретных образовательных областях, что обуславливает необходимость указания типичных для каждого возрастного этапа психического развития Целевых ориентиров.

Целевые ориентиры – это описание возможных возрастных психологических достижений и социальных умений ребенка, становление которых является возможным или предполагаемым на данном возрастном этапе, но не обязательным в силу имеющихся значительных индивидуальных различий между детьми в популяции. Психологические достижения, которые выбраны в качестве Целевых ориентиров для детей с ТМНР, являются результатом и могут появиться только в процессе длительного целенаправленного специальным образом организованного обучения.

Сложности точного прогноза возможной динамики и перспектив психического развития детей с ТМНР не позволяют представить Целевые результаты для определенного возрастного этапа. В связи с этим Целевые ориентиры изложены по периодам обучения, что обеспечивает возможность предоставления детям с ТМНР необходимого временного отрезка на усвоение содержания Программы, преобразования «зоны ближайшего развития» в актуальные достижения психики в индивидуальном для каждого темпе. Относительно продолжительности периода на практике могут иметь место значительные различия, поэтому в Целевых ориентирах и самой Программе не указан возраст, которому они соответствуют, вместо этого, что более важно, представлены главные психологические достижения каждого периода. Такой подход к изложению Целевых ориентиров способствует учету индивидуального темпа психического развития конкретного ребенка с ТМНР и подбору оптимального режима, методов и содержания обучения. В этом случае Целевые ориентиры задают вектор воспитательной деятельности взрослых и основную направленность содержания обучения.

Целевые ориентиры образования, обозначенные в ФГОС ДО, являются общими для любого образовательного пространства, созданного на территории Российской Федерации, независимо от того, в учреждении какой ведомственной принадлежности реализуется обучение ребенка раннего и дошкольного возраста, в какой форме и по какому варианту примерной адаптированной основной образовательной программы осуществляется образовательный процесс.

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

Особенности содержания материала в каждом разделе Программы, в том числе в целевых ориентирах, не только не противоречат требованиям ФГОС ДО, а наоборот, соответствуют им, т.к. учитывают психофизические закономерности и потенциальные возможности развития детей данной категории. Целевые ориентиры сгруппированы не столько с учетом возрастных нормативов физического и психического развития, сколько в зависимости от динамики становления психологических достижений возраста у детей с ТМНР,

последовательности появления социальных форм и способов взаимодействия с людьми и предметным миром, восприятия и мышления.

Целевые ориентиры должны помочь специалисту в определении содержания обучения конкретного ребенка на определенном возрастном этапе и реализации процесса наблюдения и мониторинга за его психическим и личностным развитием. Их компактность облегчает определение содержания обучения для каждого ребенка с ТМНР независимо от структуры и тяжести нарушений развития.

Целевые ориентиры Программы не должны использоваться как инструмент педагогической диагностики, т.к. являются достаточно условной перспективой обучения детей с ТМНР на определенном этапе развития. Согласно ФГОС освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников. Сами целевые ориентиры не должны подвергаться качественному анализу и оценке, т.к. представляют собой краткую обобщенную характеристику психологических достижений возраста.

Целевые ориентиры могут быть полезны специалистам в следующих ситуациях:

- при построении образовательного процесса на каждом этапе обучения детей с ТМНР с учетом их индивидуальных психофизических возможностей и общих целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации;
- для отбора содержания индивидуальной программы, специальных методов и приемов, способствующих ее успешной реализации, технического оснащения образовательного процесса в целях оказания адресной коррекционно-педагогической помощи ребенку и родителям;
- при проведении анализа профессиональной деятельности и результатов взаимодействия с семьями обучающихся, соответствия содержания образования физическим особенностям и психологическим возможностям детей с ТМНР в возрасте от 2 месяцев до 8 лет;
- для информирования родителей (законных представителей) и общественности относительно целей дошкольного образования ребенка с ТМНР.

Целевые ориентиры являются для педагогов и родителей психологической основой образовательной и воспитательной деятельности.

1.3.1. Целевые ориентиры периода формирования ориентировочно-поисковой активности:

- ориентировка на свои физиологические ощущения: чувство голода/насыщения, дискомфорт/комфорт, опасность/безопасность;
- синхронизация эмоциональных реакций в процессе эмоционально-личностного общения с матерью, заражения улыбкой, согласованности в настроении и переживании происходящего вокруг;
- снижение количества патологических рефлексов и проявлений отрицательных эмоций в процессе активизации двигательной сферы, изменения позы;

- умение принять удобное положение, изменить позу на руках у матери и в позе лежа на спине, животе на твердой горизонтальной поверхности;
- реакция сосредоточения при воздействии сенсорных стимулов обычной интенсивности на сохранные анализаторы, высокой или средней интенсивности на анализаторы со снижением функциональных возможностей;
- поиск сенсорного стимула за счет движений головы, поисковых движений глаз, поисковые движения руки, локализация положения или зоны его воздействия;
- при зрительном наблюдении за предметом проявление реакций на новизну и интереса к нему;
- при слуховом восприятии снижение количества отрицательных эмоциональных реакций на звуки музыки;
- активное использование осязательного восприятия для изучения продуктов и выделения с целью дифференцировки приятно-неприятно;
- улыбка и активизация движений при воздействии знакомых сенсорных стимулов (ласковая интонация речи, произнесённая непосредственно у детского уха, стимулов высокой или средней интенсивности);
- захват вложенной в руку игрушки, движения рукой, в том числе в сторону рта, обследование губами и языком;
- монотонный плач, редкие звуки гуления, двигательное беспокойство как средства информирования взрослого о своем физическом и психологическом состоянии;
- дифференцированные мимические проявления и поведение при ощущении комфорта и дискомфорта;
- активизация навыков подражания взрослому – при передаче эмоциональных мимических движений;
- использование в общении непреднамеренной несимволической коммуникации.

1.3.2. Целевые ориентиры периода формирования предметных действий:

- продолжительное внимание и стойкий интерес к внешним сенсорным стимулам, происходящему вокруг;
- тактильное обследование (рассматривание) заинтересовавшего предмета;
- ориентировка на свои физиологические ощущения, информирование взрослого о дискомфорте после выполнения акта дефекации/мочеиспускания изменением мимики и поведения;
- поддержка длительного, положительного эмоционального настроения в процессе общения со взрослым;
- появление нестойких представлений об окружающей действительности с переживаниями детей: удовлетворения-неудовлетворения, приятно-неприятного;
- проявление предпочитаемых статических поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных реакций;
- готовность и проявление стремления у детей к выполнению сложных моторных актов;

- умение в процессе выполнения сложных двигательных актов преодолевать препятствия и положительно реагировать на них;
- проявление эмоционального положительного отклика на игры, направленные на развитие сенсорной сферы;
- проявление положительной эмоциональной реакции на звучание знакомой мелодии или голоса;
- дифференцирование различных эмоциональных состояний и правильная реакция на них в процессе общения со взрослым по поводу действий с игрушками;
- передвижение в пространстве с помощью сложных координированных моторных актов – ползание;
- выполнение сложных координированных моторных актов руками – специфические манипуляции со знакомыми игрушками;
- способность предвосхищать будущее действие, событие или ситуацию из тех, что запечатлены в памяти и часто происходят в жизни;
- навык подражания – отраженное повторение простого моторного акта или социального действия с предметом после выполнения в совместной деятельности со взрослым;
- узнавание знакомых людей, предметов, речевых обращений за счет совершенствования восприятия и появления способности путем анализа и преобразования ощущений, полученных с различных анализаторов, осуществлять ориентировку в пространстве и ситуации;
- ситуативно-личностное и периодически возникающее в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как ведущая форма сотрудничества со взрослым;
- использование в общении преднамеренной несимволической коммуникации;
- выражение своего отношения к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи (по подражанию и по памяти);
- понимание в ограниченном объеме (не более 5 слов, жестов или перцептивных цепочек) взаимосвязи между знаком и действием, знаком и предметом, умение выполнять действия или находить предмет путем ориентировки на знаковый эталон, либо после демонстрации действия взрослым.

1.3.2. Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности:

- использование орудия при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;
- осуществление контроля положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушениях опорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;
- изменение поведения в момент акта дефекации/мочеиспускания, привлечение внимания взрослого с помощью доступного коммуникативного способа, фиксация произошедшего в виде социального знака;

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

1.3.3. Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности:

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

1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе.

Согласно требованиям Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также ФГОС дошкольного образования под развивающим оцениванием качества образовательной деятельности подразумевается всесторонний анализ и составление комплексной характеристики образовательной деятельности организации в вопросах подготовки обучающегося в соответствии с ФГОС и локальными региональными актами в сфере образования, а также его индивидуальными образовательными потребностями, мнением и педагогическим запросом родителей (законных представителей).

В ходе развивающего оценивания качества образования по Программе определяется способность образовательных условий и образовательной среды организации обеспечить психическое развитие и позитивную социализацию ребенка раннего и дошкольного возраста с ТМНР, за счет наличия индивидуальных и вариативных образовательных программ, учитывающих мнение и потребности семьи, национально-культурные традиции и региональные условия.

Ключевым аспектом оценки являются психолого-педагогические условия образования, а также форма, характер и содержание развивающего взаимодействия специалистов с детьми и родителями, т.е. процесс последовательного расширения социальных контактов и переход обучающегося с ТМНР из системы взаимодействия «взрослый – ребенок и ребенок – предметный мир» в систему «ребенок в современном социуме».

Для достижения основной образовательной цели Программы в ходе реализации образовательной деятельности осуществляется мониторинг динамики психического развития детей, анализ процесса и особенностей становления психологических достижений возраста путем применения ряда методов:

- структурированного наблюдения;
- психолого-педагогической диагностики состояния психического развития для своевременного внесения изменений в содержание индивидуальной программы обучения и оптимизации условий обучения и предметно-развивающей среды;
- анализа использования индивидуальных средств коррекции.

Для наблюдения за динамикой психического развития детей с ТМНР в процессе обучения выбраны инструменты диагностики психического развития детей, в том числе оценки и мониторинга за динамикой освоения содержания Программы, разработанные коллективом ДС.

Психолого-педагогическая диагностика психического развития детей с ТМНР проводится в начале, середине и конце года, что позволит получить дополнительные данные об эффективности образовательной деятельности и определить содержание обучения ребенка на следующем возрастном этапе.

Целевые ориентиры Программы, представленные для четырех периодов обучения, призваны помочь специалисту в разработке содержания обучения и преобразовании «зоны ближайшего развития» ребенка в актуальные достижения психики на данном этапе. Каждый ребенок с ТМНР будет усваивать программное содержание в разном темпе.

Показателями эффективности освоения индивидуальной программы обучения являются актуализация психологических достижений «зоны ближайшего развития», преобладание у ребенка положительного эмоционального состояния в течение дня; появление потребности в общении с внешним миром и контактах с людьми, наличие самостоятельности и социальных форм поведения, появление коммуникативных умений и средств.

Если ребенок при оказании целенаправленной коррекционно-педагогической помощи смог освоить содержание обучения всех четырех этапов и достичь показателей Целевых ориентиров Программы завершающего периода до окончания дошкольного возраста, в ДС собирается психолого-педагогический консилиум (ППк), с целью осуществления комплексного анализа психолого-педагогических данных и выбора наиболее подходящего для него образовательного маршрута.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Развитие современного общества предъявляет новые требования к дошкольным образовательным учреждениям, к организации воспитательно-образовательного процесса, выбору и обоснованию основных и парциальных программ, результатам и результативности их деятельности.

При реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития детского сада используется учебно-методический комплект:

- Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР);
- Инновационная программа дошкольного образования «От рождения до школы» /Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой 2020 год – Издание шестое (инновационное), испр. и доп.- М.:МОЗАИКА- СИНТЕЗ, 2020 - с368.;
- Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой 2014 год (так как инновационное издательство программы не отрицает и не заменяет предыдущие варианты Программы, а дополняет и расширяет их) с включением парциальных программ:
- ***«Приобщение детей к истокам русской культуры»*** автор *О.Л.Князева, М.Д. Маханева;*
- ***«Выходи играть во двор»*** авторы: *Л.Н. Волошина, Н.А. Андреева, О.В.Беликова, В.В. Бледай, Е.В.Гавришова;*
- ***«Мир Белогорья, я и мои друзья»*** авторы: *Л.Н. Волошина, Л.В. Серых;*
- ***«Цветной мир Белогорья»*** авторы: *Л.В. Серых, С.И. Линник-Ботова, А.Б. Богун, Н.В. Косова, Н.В. Яковлева;*
- ***«Юный эколог»*** автор: *С.Н. Николаева.*

Программа сформирована как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

Программа определяет содержание и организацию воспитательно-образовательного процесса детей с ТМНР и направлена на создание в учреждении специальных условий воспитания, обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с различными сочетанными нарушениями (с задержкой психического развития, с нарушениями интеллектуального развития, слабослышащих детей, с нарушением опорно-двигательного аппарата и детей с нарушением зрения) посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития реализуется на русском языке.

Воспитательная работа в структурном подразделении осуществляется по *Рабочей программе воспитания*, являющейся компонентом Основной образовательной программы дошкольного образования ДС.

Приоритетные направления

Парциальные программы:

Парциальная программа дошкольного образования социально-коммуникативного развития «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» О.Л. Князева, М.Д. Маханева.

(для детей раннего дошкольного возраста 2-3-х лет)

Цели и задачи реализации Программы

Цели: - расширить представление о жанрах устного народного творчества;
- показать своеобразие и самостоятельность произведения фольклора, богатство и красочность народного языка;
- воспитывать у детей нравственные, трудовые, экологические, патриотические чувства.

Цель может быть достигнута при решении ряда задач:

- содействие атмосфере национального быта;
- широкое использование фольклора: песен, загадок, пословиц, поговорок, частушек;
- учить рассказывать русские народные сказки, играть в народные подвижные и театрализованные игры;
- знать и различать народное искусство, как основу национальной культуры.

Парциальная образовательная программа социально-коммуникативного развития

«Мир Белогорья, я и мои друзья», Л.Н.Волошиной, Л.В. Серых.

Цель программы: обеспечение социально-коммуникативного развития детей 3 – 8 лет на основе социокультурных традиций Белгородской области, с учетом индивидуальных и возрастных особенностей дошкольников, потребностей детей и их родителей; создание развивающей предметно-пространственной среды, представляющей собой систему условий для позитивной социализации и индивидуализации детей дошкольного возраста.

Задачи программы:

- формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, малой родине и России, представление о социокультурных ценностях, традициях и праздниках;
- развитие в игровой, познавательно-исследовательской, проектной деятельности представлений о себе и других людях (различия между людьми разного возраста и пола, настроения, чувства и переживания, взаимоотношения между людьми);
- расширение «зоны ближайшего развития» путем включения дошкольников в развивающие формы совместной деятельности со взрослыми и друг с другом с учетом социокультурных традиций Белогорья;
- развитие у детей способности к инициативному и самостоятельному действию по решению социально-коммуникативных задач на основе социокультурных традиций Белгородской области.

Парциальная образовательная программа художественно-эстетического развития дошкольников 3-8 лет «Цветной мир Белогорья», Л.В. Серых, Н.В. Косова, Н.В. Яковлева.

Цель программы: обеспечение художественно-эстетического развития детей 3 – 8 лет на основе художественных традиций Белгородчины с учетом индивидуальных и возрастных особенностей дошкольников, потребностей детей и их родителей.

Задачи программы:

- содействовать развитию любознательности и познавательной мотивации на основе ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного: живописи, графики, декоративно-прикладного творчества, архитектуры, дизайна), мира природы Белогорья;
- способствовать раскрытию разнообразия видов жанров искусства Белогорья как результата творческой деятельности человека;
- содействовать формированию эстетического и бережного отношения к художественным традициям родного края как отражению жизни своего народа во всем ее многообразии, к окружающей действительности;
- развивать творческое воображение, наглядно-образное мышление, эстетическое восприятие как эмоционально-интеллектуальный процесс на основе познавательно-исследовательской, проектной деятельности;
- поддерживать стремление детей к знакомству с деятельностью

- художника, архитектора, народного мастера на трех уровнях освоения - «восприятие-исполнительство-творчество»;
- обогащать художественный опыт детей на основе освоения «языка искусства, культуры» Белогорья;
 - вызывать интерес, уважение к людям, которые трудятся на благо своей малой Родины;
 - способствовать формированию общей культуры (зрителя, слушателя и т.д.) личности детей на основе духовных и нравственных ценностей художественной культуры и искусства Белогорья.

Парциальная образовательная программа физического воспитания «Выходи играть во двор», Л.Н. Волошиной и др.

Цель программы: обеспечение равных возможностей для полноценного физического развития ребенка в период дошкольного детства с учетом интересов, потребностей детей и их родителей, специфики национальных и социокультурных условий, спортивных традиций региона.

Задачи программы:

- формирование устойчивого интереса к по играм, играм с элементами спорта, спортивным упражнениям, желания использовать их в самостоятельной двигательной деятельности;
- обогащение двигательного опыта дошкольников новыми двигательными действиями;
- закрепление техники выполнения основных движений, РУ, элементов спортивных игр;
- содействие развитию двигательных способностей детей: ловкости, быстроты, гибкости, силы, выносливости;
- воспитание положительных нравственно-волевых качеств;
- формирование культуры здоровья.

Планируемые результаты освоения парциальных программ, реализуемых в ДС

«Приобщение детей к истокам русской народной культуры» О.Л. Князева, М.Д. Маханева.

Планируемые результаты освоения программы:

Проявляет интерес к устному народному творчеству (песенки, сказки, потешки, скороговорки), с помощью взрослых рассказывает, договаривает их. Проявляет желание участвовать в театрализованных и подвижных играх, с интересом следит за действиями героев кукольного театра.

**«Мир Белогорья, я и мои друзья», Л.Н.Волошиной, Л.В. Серых
парциальная образовательная программа социально-коммуникативного развития**

Планируемые результаты освоения программы:

- ребенок владеет представлениями о себе и составе своей семьи, своей принадлежности к семье, об обязанностях каждого члена семьи и самого ребенка, о важном значении семейных традиций, об увлечениях, совместных праздниках, отдыхе;
- сформированы представления о своей принадлежности к группе детей детского сада, участвует в коллективных мероприятиях в группе и детском саду, владеет правилами и нормами общения и взаимодействия с детьми и взрослыми в различных ситуациях;
- овладевает представлениями о местах труда и отдыха людей в городе (поселке, селе), об истории города и выдающихся горожанах, традициях городской (сельской) жизни. Понимает важность труда родителей и взрослых для общества;
- понимает назначение общественных учреждений, разных видов транспорта, правила и нормы поведения в них;
- проявляет интерес к ярким фактам из истории и культуры малой родины, страны и общества, к некоторым выдающимся людям Белгородчины. Проявляет желание участвовать в праздничных событиях малой Родины и в социальных акциях страны и города;
- проявляет инициативу и самостоятельность в общении, взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

«Цветной мир Белогорья», Л.В. Серых и др., парциальная образовательная программа художественно-эстетического развития дошкольников 3-8 лет.

Планируемые результаты освоения программы:

- ребенок владеет начальными знаниями о художественной культуре Белогорья как сфере материального выражения духовных ценностей;
- сформирован художественный вкус как способность чувствовать и воспринимать искусство родного края во всем многообразии видов и жанров;
- способен воспринимать мультикультурную картину современного мира Белгородчины;
- проявляет интерес к познанию мира через образы и формы изобразительного искусства как части культуры Белгородского края;
- умеет рассуждать, выдвигать предположения, обосновывать собственную точку зрения о художественных и культурных традициях Белогорья;
- проявляет инициативность и самостоятельность в решении художественно-творческих задач в процессе изобразительной деятельности на основе художественных и культурных традиций Белогорья;
- обладает начальными навыками проектирования индивидуальной и коллективной творческой деятельности;
- участвует в сотрудничестве и творческой деятельности на основе уважения к художественным интересам (предпочтениям) сверстников;
- обладает начальными умениями применять средства художественной выразительности в собственной художественно-творческой (изобразительной) деятельности;
- обладает начальными навыками самостоятельной работы при

выполнении практических художественно-творческих работ.

«Выходи играть во двор», Л.Н. Волошиной и др., парциальная образовательная программа физического воспитания.

Планируемые результаты освоения программы:

- ребенок проявляет самостоятельность и инициативность в организации индивидуальных и коллективных подвижных игр;
- способен выбрать инвентарь, вид двигательной деятельности, участников совместной игровой деятельности;
- ребенок правильно координировано выполняет основные виды движений, у него развиты тонко моторные действия, владеет игровыми упражнениями с мячом, скакалкой, городками, ракеткой;
- ребенок выполняет правила подвижных игр, способен к проявлению волевых усилий в достижении результата, следует социальным нормам поведения в условиях игрового взаимодействия;
- владеет определенными представлениями о Национальных традициях физической культуры и здорового образа жизни, региональных спортивных достижениях;
- проявляет элементы творчества в двигательной деятельности, передает через движения, особенности конкретного образ.

Парциальная программа «Юный эколог» соответствует ФГОС ДО и решает задачи образовательной области «Познавательное развитие». Программа направлена на формирование основ экологической культуры у детей 3-7 лет в условиях детского сада. Программа разработана на основе теоретических и экспериментальных исследований в области экологического воспитания дошкольников

Цель программы: формирование у детей осознанно-правильного отношения к природным явлениям и окружающим объектам.

Задачи программы:

Образовательная: расширять и обобщать знания детей о мире природы, как целостной взаимосвязанной системе.

Развивающая: развивать общие познавательные способности: умение наблюдать, описывать, строить предположения и предлагать способы их проверки, находить причинно - следственные связи.

Воспитательная: формирование экологической культуры ребёнка, воспитание духовно-богатой личности.

Планируемые результаты освоения парциальной программы с воспитанниками младшего возраста (3-4 года)

Ребёнок должен знать и называть некоторых домашних животных и их детёнышей.

Наблюдать за растениями, животными, птицами, рыбами.

Делать элементарные выводы и делиться впечатлениями об окружающем мире.

Правильно взаимодействовать с окружающим миром.

Участвовать в наблюдениях за растениями, животными. Птицами, рыбами и в посильном труде по уходу за ними; делиться своими познаниями о живом и неживом; не рвать, не ломать растения, бережно относиться к живым существам, не вредить им.

Планируемые результаты освоения парциальной программы с воспитанниками среднего возраста (4-5 лет)

Ребёнок знает и называет некоторых домашних животных и их детёнышей.

Наблюдает за растениями, животными, птицами, рыбами.

Делает элементарные выводы и делится впечатлениями об окружающем мире.

Правильно взаимодействует с окружающим миром.

Участвует в наблюдениях за растениями, животными, птицами, рыбами и в посильном труде по уходу за ними; делиться своими познаниями о живом и неживом; не рвать, не ломать растения, бережно относиться к живым существам, не вредить им.

Планируемые результаты освоения парциальной программы с воспитанниками старшего возраста (5-6 лет)

Объяснять экологические зависимости; устанавливать связи и взаимодействия человека с природой.

Ухаживать за растениями и животными в уголке природы. Иметь представления о различных природных объектах; о растительности леса, луга, сада, поля; домашних и диких животных, птицах; Красной книге; природе родного края.

Устанавливать причинно-следственные связи между состоянием окружающей среды и жизнью живых организмов.

Делать элементарные выводы и умозаключения.

Устанавливать связи между свойствами и признаками разнообразных материалов и их использованием.

Иметь представление о родном крае.

Уточнять представление о растениях (травы, деревья)

Рассматривать комнатные растения (выделять листья, цветы)

Наблюдать за домашними животными, знакомить с домашними птицами (петушок, курочка с цыплятами)

Знакомиться с птицами на участке детского сада (ворона, воробей, сойка, синица, сорока, снегирь, голубь, дятел, поползень).

Планируемые результаты освоения парциальной программы на этапе завершения дошкольного детства:

Ребенок ориентирован на выполнение основных правил безопасного поведения в природе; принимает и понимает правила здорового образа жизни; развито материально этическое сознание; развит познавательный интерес;

способен оценивать состояние природной среды, принимать правильные решения по ее улучшению;

у детей сформировано чувство ответственности за жизнь окружающих животных и растений;

понимает необходимость охранять природу, проявлять инициативу действий по её охране и предупреждению насилия над природой.

Ребенок проявляет интерес к малой родине: знает название края, города, улицу, на которой находится детский сад, проявляет любознательность по отношению к родному городу, его истории;

проявляет инициативу в социально значимых делах: участвует

в проектах, акциях, переживает эмоции, связанные с событиями военных лет и подвигами горожан, стремится выразить позитивное отношение к пожилым жителям города.

Ребенок проявляет интерес к флоре и фауне региона, отражает свои впечатления о

природе в предпочитаемой деятельности: рассказывает, изображает, воплощает образы в играх, разворачивает сюжет, проектной и творческой деятельности.

Ребенок демонстрирует образцы экологически грамотного отношения к природе, участвует в природоохранной деятельности.

Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений включает различные направления, выбранные участниками образовательных на основе запросов родителей (законных представителей) воспитанников.

Система оценки образовательной деятельности предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические.

Адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития предусмотрена система педагогической и психолого-педагогической диагностики, мониторинга качества усвоения Программы. Средствами получения адекватной картины развития детей и их образовательных достижений являются:

- педагогические наблюдения, педагогическая диагностика, связанные с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

- карты развития ребенка с ТМНР.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов в образовательном учреждении.

Программа оставляет за Организацией право самостоятельного подбора разновидности необходимых средств обучения, оборудования, материалов, с учетом общих и специфических образовательных задач.

2. Содержательный раздел

2.1. Общие положения

Содержание Программы для детей с ТМНР в соответствии с требованиями ФГОС ДО представлено по пяти образовательным областям:

- 1. Социально-коммуникативное развитие**
- 2. Физическое развитие**
- 3. Познавательное развитие**
- 4. Речевое развитие**
- 5. Художественно-эстетическое развитие**

Указанное количество и последовательность образовательных сфер соответствуют закономерностям психофизического развития детей раннего и дошкольного возраста. Самостоятельное познание ребенком с ТМНР окружающего мира крайне ограничено и без эмоционально насыщенного совместно-разделенного общения, целенаправленного развивающего взаимодействия и сотрудничества с взрослым практически невозможно. В сотрудничестве с взрослым и 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.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» направлена на формирование у детей с ТМНР системы доступной коммуникации, социальных способов взаимодействия со взрослыми и сверстниками, 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.

Физическое развитие направлено на укрепление здоровья и поддержание потребности в двигательной активности, развитие у детей сохранных двигательных возможностей, формирование новых моторных актов, социальной направленности движений, социальных действий с предметами, а

также социально-обусловленных жестов.

Образовательная область «Познавательное развитие» 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.

Речевое развитие 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.

Художественно-эстетическое развитие подразумевает развитие чувств и эмоций, формирование графических и конструктивных навыков, знаково-символической функции мышления, осмысление действительности и существующих социальных отношений, умение изобразить их с помощью различных художественных средств. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» 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 детей 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.

Программный материал 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 детей.

Исходя из основополагающих принципов физиологии детского возраста, дошкольной педагогики и психологии, а также особенностей психического развития детей с ТМНР содержание Программы представлено в виде четырех последовательно сменяющих друг друга периодов обучения, каждый из которых направлен на формирование уникального для определенного этапа ведущего психологического достижения:

- ориентировочно-поисковая активность;
- предметные действия;
- предметная деятельность;
- познавательная деятельность.

У детей 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 дети начинают самостоятельно совершать ориентировочно-поисковые действия и активно познавать окружающий мир.

Однако успешная реализация этого процесса становится возможной только при наличии систематического эмоционально-развивающего общения взрослого с ребенком, в ходе которого реализуется целенаправленное обучение и развивается способность к подражанию, создаются условия для многократного повторения увиденных им верных эталонов действий взрослого 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.

На следующем этапе психического развития детей 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, т.е. за счет выполнения умственных действий или познавательной деятельности, является конечной целью

дошкольного образования детей с ТМНР.

Возрастные закономерности психического развития детей с ТМНР, а также концептуальные подходы к организации специального обучения нашли свое отражение в содержании образовательных областей.

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.

2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями и развитием ребенка по пяти образовательным областям

2.2.1. Период формирования ориентировочно-поисковой активности

В области **«СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- формирование биологического ритма и положительного отношения к разнообразным сенсорным (слуховым, зрительным, тактильным, вибрационным) ощущениям при выполнении взрослым гигиенических процедур и режимных моментов;
- поддержание социальных форм поведения при последовательной смене периодов сна и бодрствования,
- активизация поисковой пищевой реакции в процессе кормления;
- стимуляция эмоционального ответа в конце кормления при насыщении;
- развитие умения делать паузы во время приема пищи;
- формирования привычки к внешнему воздействию и стимуляции потребности во впечатлениях и активности путем кратковременного воздействия сенсорных стимулов высокой интенсивности на различные анализаторы;
- формирование умения фиксировать внимание и направлять голову и взгляд в сторону лица близкого взрослого при непосредственной тактильной стимуляции;
- формирование ответных эмоциональных реакций при контакте с матерью (ухаживающим взрослым) в различных ситуациях (гигиенические процедуры, кормление, общение, подготовка ко сну);
- изменение положения ребенка в пространстве для формирования привычки к переменам в окружающей среде;
- создание условий для формирования у ребенка ответных реакций на любое воздействие со стороны близкого взрослого;
- стимуляция мимических проявлений и изменения поведения при ощущении комфорта и дискомфорта,
- продолжительное взаимодействие с близкими взрослыми;
- формирование потребности в контакте с близким взрослым.

Дети могут научиться:

- бодрствовать и непроизвольно улыбаться, изменять мимику;

- демонстрировать кратковременный интерес к предметам окружающего;
- направлять лицо или останавливать взгляд (при снижении зрения) на близкорасположенном лице взрослого в процессе кормления или выполнения гигиенических процедур;
- при отсутствии выраженных зрительных нарушений фиксировать яркую игрушку, кратковременно проследить взглядом за ней;
- поддерживать недлительно эмоциональный или зрительный контакт глаза в глаза с близким взрослым,
- отвечать движениями, голосовыми вокализациями, мимикой на воздействие на взрослого;
- информировать изменением поведения и голосовыми вокализациями о своих физиологических и психологических потребностях;
- демонстрировать кратковременное ориентировочное поведение на свои физиологические потребности и внешнее воздействие.

Направления работы 1 периода обучения см. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А. Васильевой. - 2-е изд., испр.- М.: МОЗАИКА_СИНТЕЗ, 2014.-336 с.: «Развитие восприятия» с. 37-39

В области **«ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

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

Дети могут научиться:

- поднимать руку и касаться предмета, за счет движения руками наталкиваться, извлекать звук из игрушки;
- уметь удерживать игрушку в руке, осязывать, непроизвольно отпускать и находить вновь;
- осуществлять поворот со спины на бок и обратно с целью изучения

пространства, принятия удобного положения;

- уметь в положении на животе поднимать и кратковременно удерживать голову, поворачивать вслед за перемещающимся сенсорным стимулом.

Направления работы 1 периода обучения см. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой. - 2-е изд., испр.- М.: МОЗАИКА_СИНТЕЗ, 2014.-336 с.: «Развитие движений» с. 41-42

В области **«ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- формирование поискового поведения и психологических ответов при установлении контакта с внешней средой;
- стимуляция к поиску сенсорного стимула за счет выполнения движений головы, поисковых движений глаз, поисковых движений руки, локализации зоны его воздействия (накопление опыта ощущений);
- создание условий для развития зрительных реакций: фиксация взгляда, длительное прослеживание взором за двигающейся игрушкой в различных направлениях, рассматривание или изучение предметов взглядом;
- создание условий для накопления опыта положительного взаимодействия с близкими и новыми взрослыми, продолжительного исследования сенсорных стимулов, близко расположенных предметов;
- формирование навыка направления головы и взгляда в сторону и место возникновения тактильных или вибрационных ощущений при внешнем воздействии на определенную зону тела;
- развитие согласованных движений глаз при исследовании движущегося предмета;
- стимулирование захвата предметов рукой с поворотом головы и направлением взгляда в место ее расположения (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка);
- формирование интереса к звукам высокой и средней громкости, к громкому голосу взрослого с постепенным удалением источника от уха;
- формирование реакций сосредоточения в момент случайного извлечения ребенком звука из висящей над ним игрушки;
- развитие слуховых ориентировочных реакций на разные акустические стимулы;
- стимуляция эмоциональных реакций в виде изменения поведения и двигательной активности при восприятии знакомых звуков доступной громкости;
- создание условий для возникновения различных психологических ответов реагирования на воздействие тактильных или вибрационных стимулов,
- формирование захвата вложенной в руку игрушки, выполнения движений рукой с целью извлечения звука, ощупывание как исследование ее свойств;
- развитие умения ощупывать пальцами предмет, вложенный в руку взрослым, затем самостоятельно захватывать и удерживать как основы осязания;
- формирование навыка изменения двигательной активности в ответ на внешнее воздействие;

- стимулировать появления согласованных двигательно-эмоциональных ответов при возникновении знакомой ситуации и внешнем воздействии;
- формирование интереса и социальных ответов на воздействие различных сенсорных стимулов.

Дети могут научиться:

- в периоды бодрствования привлекать внимание близкого человека изменением поведения, беспокойством, двигательной активностью;
- реагировать слуховым сосредоточением на доступный звуковой стимул в виде затормаживания движений, изменения мимики;
- проявлять ориентировочные реакции на зрительные, слуховые, тактильные, вибрационные стимулы;
- фиксировать взгляд или слуховое внимание на яркой игрушке, громком звуке, проследить за его движением и изменением положения в пространстве, в том числе за счет изменения положения тела;
- совершать направленные движения руками и ногами для изучения ближайшего пространства, извлекать из игрушки звук с помощью направленного двигательного акта;
- демонстрировать продолжительное сосредоточение, ответную исследовательскую, двигательную и эмоциональную активности при контакте с внешним миром.

Направления работы 1 периода обучения см. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой. - 2-е изд., испр.- М.: МОЗАИКА_СИНТЕЗ, 2014.-336 с.: «Развитие действий с предметами» с.42-43

В области **«РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- формирование моторной готовности к произвольному воспроизведению артикуляционных поз и элементарной речевой коммуникации;
- стимуляция голосовой активности путем пассивной гимнастики;
- активизация мимических проявлений, движений губ, языка при попадании на них пищи;
- формирование невербальных средств общения;
- стимуляция восприятия голоса взрослого на тактильно-вибрационной основе;
- вызывание гласных и согласных звуков раннего онтогенеза во время проведения дыхательной гимнастики и в минуты общения со взрослым;
- стимулировать внимание ребенка к речи взрослого, изменениям интонации и силы голоса.

Дети могут научиться:

- разными голосовыми реакциями и плачем реагировать на дискомфорт и возникновение приятных ощущений;
- изменением поведения и голосовыми вокализациями привлекать внимание близкого взрослого;

- изменять поведение при звучании голоса матери ласковой/строгой интонации и согласовывать двигательную активность с характером мелодии доступной громкости.

Направления работы 1 периода обучения см. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой. - 2-е изд., испр.- М.: МОЗАИКА_СИНТЕЗ, 2014.-336 с.: «Развитие речи» с. 39-41

В области **«ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- формирование сосредоточения и интереса к звукам окружающей среды, музыке, пению близкого взрослому;
- фиксация внимания на звучании музыкальных игрушек (для слепоглохих детей на тактильно-вибрационной основе);
- формирование умения демонстрировать потребность к звучанию знакомой мелодии с помощью двигательной-голосовой активности;
- формирование различных социальных ответов на звучание музыки (замирание, сосредоточение, поисковые реакции глазами, головой, телом).

Дети могут научиться:

- успокаиваться при звучании знакомой мелодии или голоса;
- засыпать под определенную спокойную музыку или звучание музыкальной игрушки;
- реагировать повышением/снижением двигательной активности на звучание разных музыкальных произведений.

Направления работы 1 периода обучения см. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой. - 2-е изд., испр.- М.: МОЗАИКА_СИНТЕЗ, 2014.-336 с.: «Музыкальное воспитание» с.44-45

2.2.2. Период формирования предметных действий

В области **«СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- формирование умения согласовывать движения рук, удерживать предмет двумя руками, использовать движения с целью влияния/изменения ситуации, в том числе при приеме пищи: делать паузы во время кормления, мимикой и поведением информировать взрослого о чувстве голода и насыщении, нежелании принимать пищу;
- создание условий для снятия пищи с ложки губами, обучение захватыванию рукой кусочков пищи, умения направлять в рот, откусывать, жевать и глотать пищу мягкой текстуры;
- формирование умения открывать и закрывать рот, по просьбе взрослого, пить из чашки, удерживая ее двумя руками при постоянной помощи взрослого;
- поддержание устойчивого интереса к окружающим сенсорным стимулам, предметам среды и происходящему вокруг;

- формирование умения исследовать близко расположенное пространство осязаемыми движениями рук, согласовывая их между собой, а также с помощью зрения (при снижении);
- совершенствование положительного эмоционального ответа на появление близкого взрослого, эмоциональное общение с ним;
- формирование дифференцированных способов информирования взрослого при возникновении чувства удовольствия и неудовольствия, в том числе при возникновении желания до или при появлении неприятных ощущений после акта дефекации/мочеиспускания;
- создание условий для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности в новом пространстве как основы для проведения с детьми совместных действий;
- формирование интереса к совместным действиям с новым взрослым (педагогом) в процессе осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций;
- формирование умения реагировать на свое имя;
- использование для общения невербальных средств (жестов, совместно-разделенной деятельности, системы альтернативной коммуникации «календарь», предметно-игрового взаимодействия);
- формирование навыков социального поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения режимных моментов;
- увеличение времени активного бодрствования за счет двигательной и познавательной активности, самостоятельного выполнения предметных действий;
- формирование социальных способов эмоционально-положительного общения с матерью (ухаживающим взрослым);
- увеличение продолжительности и расширение социальных способов зрительного и тактильного взаимодействия с близкими людьми, в том числе указательного жеста рукой.

Дети могут научиться:

- выразить свое отношение к появлению близкого человека, изменять поведение и мимику, улыбаться, вокализировать;
- небольшой промежуток времени оставаться одни и занимать себя действиями с игрушками, исследованием окружающего пространства;
- проявлять элементы самостоятельности: удерживать поильник (бутылочку), по-разному принимать пищу (сосание, жевание);
- дифференцированными социальными способами выражения своего отношения к ситуациям и контакту с людьми;
- определять местонахождение близкого человека, находить и узнавать предметы, исследовать их с помощью движений рук и зрения.

Направления работы 2 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см.1 этап обучения):

- «Социализация» с.291-295
- «Коммуникация» - с.305-309

В области **«ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- развитие равновесия и навыка контроля положения тела в различных позах: на руках у взрослого в вертикальной позе, на животе, в позе полусидя, стоя на коленях с поддержкой подмышки;
- формирование умения самостоятельно осуществлять вестибулярный контроль положения тела с учетом внешних условий и ситуации (удобная поза во время кормления, при игре с игрушками);
- формирование навыка группировки и изменения положения тела в пространстве, самостоятельный переход из положения на спине в положение на животе;
- сохранение равновесия в вертикальном положении на руках взрослого, с опорой корпуса на его плечо;
- 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);
- создание условий для перекладывания игрушек из одной руки в другую, увеличение зрительного или перцептивного контроля;
- формирование умения сохранять позу сидя с опорой на руку или спинку стула;
- 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;
- 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;
- создание условий для укрепления мышц ног и рук: учить ребенка опираться на ножки, отталкиваться руками (катание на большом мяче), выносить их вперед для опоры.

Дети могут научиться:

- менять положения тела в пространстве, управлять движениями головы, рук и ног;
- осуществлять вестибулярный контроль за положением тела с учетом внешних условий;
- переходить с положения на животе в позу на четвереньки, садиться, сидеть, ползать;
- осуществлять захват из разных положений, распределять пальцы по предмету, перекладывать из руки в руку, согласовывать движения между собой;
- выполнять простые и некоторые специфические манипуляции, орудийные действия с предметами;
- использовать руку в виде источника познания окружающей среды и средства достижения внешней цели.

Направления работы 2 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см. 1 этап обучения):

- «Физическая культура» с. 282-285
- «Здоровье» с.285-291

В области **«ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- развитие длительного сенсорного сосредоточения на предметах, находящихся рядом и на удалении от него;
- формирование умения сосредотачивать внимание на неречевых звуках повышенной громкости (*барабан, бубен, дудочка, колокольчик, трещотка, колотушка, металлофон*) и речевых сигналах обычной громкости и произносимые шёпотом (*nananana, пупупууу, ааааа, пипипипи*) с постепенным увеличением расстояния до уха от источника звука;
- формирование умения осуществлять ориентировку на источник звука и определять на слух его направление при расположении справа — слева — сзади — спереди;
- поддерживать стремление и навык использования движений при выполнении социальных действий с предметами, изучения и ориентировки в окружающей среде;
- создание условий для развития у ребенка восприятия с опорой на сохранные анализаторы, при подкреплении тактильными, вибрационными и обонятельными ощущениями;
- формирование эмоционального отклика и социального поведения на изменение тембра, интонации голоса матери (от ласкового обращения до строгого, от громкого звучания голоса до шепота);
- формирование навыка узнавания и различения звуков окружающей среды достаточной громкости;
- увеличение продолжительности и качества действий с предметами (манипулятивных, специфических и орудийных), осуществляемых под контролем зрительным или тактильных/перцептивных ощущений;
- расширение объема памяти за счет выполнения различных социальных действий с двумя близко расположенными игрушками;
- 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;
- формирование умения брать предметы с поверхности, используя различные захваты в зависимости от формы и величины (ладонный, щипковый, пинцетный и др.);
- формирование навыка узнавания речевых образцов, неречевых звуков, контуров предметов;
- развитие и накопление чувственного опыта за счет регулярного взаимодействия с предметами окружающего мира, действия с ними, общения с близкими;

- создание условий для накопления ребенком опыта практических действий с дискретными (предметы, игрушки) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами;
- формирование умений обследовать лица близких взрослых, узнавать знакомые контуры, обследовать себя, при отсутствии выраженных нарушений зрения – узнавать себя в зеркале;
- формирование поискового поведения при исчезновении сенсорных стимулов из поля восприятия;
- развитие зрительно-моторной координации;
- формирование навыка отраженного повторения простого моторного акта или социального действия с предметом после его выполнения в совместной со взрослым деятельности, т.е. развитие имитации.

Дети могут научиться:

- длительно изучать/исследовать предметы, переключать внимание с одного предмета на другой, по-разному реагировать на появление незнакомых (новых) и знакомых предметов;
- находить расположение сенсорного источника в пространстве;
- брать предметы, производить с ними простые манипулятивные и некоторые специфические действия,
- дифференцированной мимикой реагировать на бытовые звуки, относиться к ним спокойно, при заинтересованности пытаться обнаружить, изучить и изобразить его с помощью речевых звуков,
- повторять знакомое социальное действие после показа в разделенной с взрослым деятельности;
- демонстрировать настороженность, поисковые движения глазами, головой, телом, при исчезновении и появлении близкого взрослого, направленные движения руки в сторону близкого человека в качестве первого социального жеста.

Направления работы 2 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см. 1 этап обучения): - «Познание» с. 298-304

В области **«РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- привлечение внимания к партнеру по общению;
- активизация и поддержание речевых звуков в момент контакта ребенка с близким взрослым, при выполнении гимнастики и действий с игрушками;
- стимуляция движений артикуляционного аппарата за счет выполнения массажа и пассивной артикуляционной гимнастики;
- формирования потребности использования руки как средства коммуникации;
- формирование тактильно-вибрационного восприятия голоса другого человека;
- формирование умения различать интонации взрослых, подкрепляя это соответствующей мимикой, звуком;
- формирование навыка нахождения предмета, выполнения действия с ним или изменения поведения по речевому или тактильному обращению взрослого;

- формирование умения оказывать влияние на поведение взрослых с помощью интонированных звуков речи, мимики, социальных жестов;
- развитие умения отраженно за взрослым повторять знакомые и новые речевые звуки, слоги;
- формирование навыка согласования движений со словом в знакомых эмоционально-подвижных играх, выполнения движений с речевым сопровождением в хорошо известной игровой ситуации (по памяти);
- стимуляция развития лепета как важного компонента речевого развития;
- развитие умения реагировать (прислушиваться) к разным интонациям разговаривающего с ребенком взрослого;
- формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме.

Дети могут научиться:

- выражать отношение к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи;
- продолжительно лепетать, повторять отраженно цепочку слогов;
- дифференцированно изменять интонацию в соответствии с ситуацией и своим отношением к происходящему.

Направления работы 2 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см.1 этап обучения):

- «Коммуникация» с. 305-309
- «Чтение художественной литературы» с.309-312

В области **«ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

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

Дети могут научиться:

- менять мимику и поведение при смене быстрой мелодии на медленную;

- демонстрировать положительную эмоциональную реакцию на звучание знакомой мелодии;
- локализовать источник звука доступной громкости;
- выполнять знакомые социальные движения в такт мелодии так, как научил ранее взрослый.

Направления работы 2 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см. 1 этап обучения):

- «Художественное творчество» с. 312-315
- «Музыка» с.315-319.

2.2.3. Период формирования предметной деятельности

В области **«СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- поддержание интереса ребенка к взаимодействию с взрослым в процессе эмоционального общения, осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций и совместных предметно-игровых действий;
- формирование умения удерживать в руке ложку, совершать черпающее движение, подносить ее ко рту, снимать пищу губами, пережевывать мягкие продукты;
- формирование умения удерживать в руках чашку, изменять наклон, пить из нее, делать глоток;
- совершенствование точности и координации движений рук и пальцев при выполнении действий с полотенцем, расческой, ложкой, чашкой и др.;
- формирование навыка при пользовании туалетом информирования о своем желании изменением поведения, социальным жестом, слогом или облегченным словом;
- увеличение продолжительности сотрудничества и навыка подражания действиям взрослого с предметами;
- обучение выполнению цепочки последовательных действий с предметами по подражанию;
- формирование умения откликаться на свое имя, радоваться похвале и огорчаться запрету;
- формирование понимания значения социального жеста, показанного взрослым в устно-жестовой форме;
- развитие умения ребенка менять свое поведение по требованию взрослого и согласовывать свои действия с его действиями;
- формирование указательного жеста, в том числе указание на себя рукой как предпосылка осознания себя;
- формирование социального поведения при выполнении режимных моментов: помощь в выполнении действий и поддержание проявлений самостоятельности;
- формирование умения демонстрировать свое отношение к происходящему изменением поведения, мимикой, интонацией и социальными жестами;

- обучение согласованию эмоционального состояния с эмоциональным состоянием взрослого, отражение его за счет изменения поведения и мимики, выражение привязанности и любви социальными способами;
- формирование навыков коммуникации с взрослым и информирования о своих желаниях социальными способами;
- поддержка интереса к совместным действиям со сверстником в ситуации, организованной взрослым (внимание, направленное на сверстника, положительное эмоциональное отношение к нему, инициативные действия положительного характера, направленные на сверстника);
- обучение ориентировке в окружающем за счет анализа ощущений, полученных с различных анализаторов, в том числе с поверхности руки и кончиков пальцев;
- обучение ориентировке в собственном теле и лице взрослого за счет осуществления исследовательских движений рук, в том числе умение находить определённую часть тела/лица на себе, близком, игрушке;
- стимуляция появления чувства удовлетворения при достижении ожидаемого результата, похвале со стороны взрослого.

Дети могут научиться:

- выполнять цепочку взаимосвязанных между собой действий с предметами;
- подражать действиям и поведению взрослых;
- пользоваться ложкой как орудием, предметами обихода с учетом их функционального назначения;
- знать и откликаться на свое имя, обращаться к взрослому социальным способом (мимика, социальный жест, речь);
- находить некоторые части тела и лица.

Направления работы 3 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см. 2 этап обучения):

- «Социализация» с.332-337
- «Коммуникация» - с.353-357

В области **«ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- развитие навыка контроля положения тела и удержание равновесия при изменении положении тела, в статическом положении, при выполнении движений и игровых действий;
- обеспечение развития физической силы и двигательных умений;
- создание условий для совершенствования навыка самостоятельной ходьбы: изменения направления, скорости, преодоление и обход препятствий;
- 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;
- формирование навыка выполнения содружественных и изолированных ритмичных движений (ногами, руками, головой, телом), согласования движений с движениями взрослого и музыкальным ритмом;

- 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;
- формирование умения использовать свои перцептивные ощущения для ориентировки в пространстве во время передвижения.

Дети могут научиться:

- использовать физические и двигательные возможности для достижения поставленной цели;
- самостоятельно выбирать результативное движение для выполнения предметного, орудийного, игрового и трудового действия/деятельности, влияния и изменения ситуации, достижения намеченной цели;
- придавать руке удобное положение для выполнения социальных действий с предметами и орудиями в ходе предметной, игровой, продуктивной деятельности;
- подражать цепочке движений, которую совершает взрослый, использовать движения для изображения движений и поведения животных.

Направления работы 3 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см. 2 этап обучения):

- «Физическая культура» с. 320-324
- «Здоровье» с.324-332

В области ***«ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»*** основными задачами образовательной деятельности являются:

- формирование умения обследовать предмет доступными способами;
- усвоение ребенком функционального назначения предмета;
- формирование умения учитывать свойства и назначение предмета при выполнении игровых действий и предметной деятельности;
- формирование умения сравнивать одну группу предметов с другой методом сопоставления (последовательно подкладывая один предмет к другому);
- формирование умения узнавать звучание игрушек при выборе из 3-4 (при выраженных нарушениях слуха – из 2-3);
- формирование умения узнавать бытовые шумы;
- формирование умения узнавать звук музыкальных инструментов (барабан, бубен, металлофон, гармоника, дудка, свисток);
- формирование умения узнавать голоса близких взрослых, интонацию, односложные просьбы и обращение по имени (для детей с нарушениями слуха в индивидуальных слуховых аппаратах и без них);
- осуществление выбора предмета и самостоятельное выполнение ребенком результативной последовательности действий для достижения намеченной цели;
- развитие умения планировать деятельность, самостоятельно ее реализовывать, подводить итог и давать оценку результату;

- совершенствование координации и точности движений рук, обучение сложным социальным движениям: перелистывание, нажимание пальцами, кручение, нанизывание, закрывание и т.д.;
- развитие подражания цепочке социальных действий и формирование осознания их смысловой последовательности, навыка осмысленного выполнения, умения реализовывать их по памяти;
- формирование осознания объективных отношений, существующих между предметами;
- формирование умения осуществлять ориентировку в свойствах и качествах предмета, за счет переработки тактильной информации;
- совершенствование понимания взаимосвязи между реальными предметами, их свойствами и назначением, действиями с ними и их обозначением;
- формирование практической ориентировки на внешний признак предметов, осознание разницы между предметами путем их обследования доступными способами;
- формирование умения группировать по форме (куклы и машинки; шарики и кубики);
- формирование навыка воссоздания целого предмета из его частей путем практических проб и ориентировки на образ предмета;
- овладение навыком воздействия предметом на предмет, выполнения орудийных действий;
- совершенствование навыка осязательного обследования при ориентировке в пространстве;
- развитие умения различать и сопоставлять некоторые свойства предметов путем ориентировки на свои перцептивные ощущения (по температуре, фактуре поверхности и свойствам материала);
- формирование навыка распознавания фактуры поверхности подошвами ног (ковер в кукольном уголке, кафельный пол в туалете, паркет и линолеум в групповом помещении);
- развитие умения узнавать предметы по фактуре, форме и звукам, которые они издают при действии с ними (знакомые предметы обихода);
- формирование умения различать голоса окружающих людей (мама, воспитатель, помощник воспитателя, медсестра и др.) доступной громкости;
- формирование умения использовать обоняние для ориентировки в пространстве (запах столовой, медкабинета);
- 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).

Дети могут научиться:

- ориентироваться на внешний признак предметов с помощью зрительно-тактильной ориентировки;
- различать звучание знакомых музыкальных игрушек;
- воссоздавать по памяти цепочку социальных движений с предметом;
- группировать предметы по их внешнему виду;
- планировать и реализовывать знакомую последовательность действий, в том

числе игровых;

- действовать с предметами с учетом их функционального назначения.

Направления работы 3 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см. 2 этап обучения): - «Познание» с.341-353

В области **«РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- создание условий для осознания взаимосвязи между движением, действием и его обозначением в доступной коммуникативной форме;
- развитие невербальных средств коммуникации: увеличение числа социальных жестов и мимических проявлений;
- формирование умения изменять поведение в соответствии с обращением взрослого;
- привлечение внимания к речевому обращению взрослого;
- формирование умения осуществлять направленный выдох;
- стимулирование звукоподражания и копирования речевых образцов, а также их ситуативного использования;
- стимулирование элементарных речевых реакций;
- формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме в различных жизненных ситуациях;
- формирование умения соотносить предмет с его изображением (картинкой, барельефом);
- развитие навыка информирования о своем состоянии и потребностях доступными способами коммуникации;
- формирование понимания односложных и двусложных устно-жестовых инструкций;
- развитие слухового восприятия с использованием различных технических и игровых средств;
- развитие умения пользоваться движениями рук и пальцев как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;
- поддержка желания речевого общения;
- стимуляция произношения голосом нормальной силы, высоты и тембра;
- увеличение количества регулярно произносимых речевых звуков;
- для детей 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) и т.д.*;
- обучение обозначению предмета и его изображения словом;
- выполнение артикуляционных движений: улыбаться без напряжения, показывать верхние и нижние передние зубы, язык, вытягивать и сжимать губы, широко открывать рот;
- развитие силы голоса путем произношения гласных звуков тихо и громко, умения звать взрослого и общаться с ним голосом разной силы.

Дети могут научиться:

- выполнять действия и деятельность по устно-жестовой инструкции;
- различать речевые и неречевые звуки, копировать речевые образцы;
- выражать свои потребности в доступной коммуникативной форме (мимикой, жестами, движением тела, словом).

Направления работы 3 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (2 этап обучения):

- «Коммуникация» с.353-357
- «Чтение художественной литературы» с.357-359

В области **«ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

• **в музыкальном воспитании:**

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

• **в лепке:**

- формирование навыка тактильного обследования предмета;
- формирование навыка обследования и ориентировки на контур, форму, величину предмета, нахождения и узнавания отдельных элементов;
- знакомство со свойствами пластилина;
- обучение выполнению простых действий с пластилином: разминание, соединение/разъединение, раскатывание и др.;
- формирование умения выполнять простые поделки из пластилина;
- формирование умения обследовать и узнавать объекты из пластилина, называть сам объект и его знакомые основные элементы доступным коммуникативным способом.

• **в аппликации:**

- формирование умения обследовать и узнавать знакомые предметы, выполненные в виде аппликации;

- знакомство с возможностями изображения предмета с помощью аппликации;
- знакомство со свойствами некоторых материалов и функциональными возможностями инструментов, необходимых для выполнения аппликации, формирование навыка безопасной работы с ними;
- обучение простым приемам аппликации (наклеивание, соединение/разъединение);
- формирование навыка подражания действиям взрослого при выполнении аппликации;
- развитие навыка сотрудничества при участии в выполнении аппликации.
- **в рисовании:**
 - формирование навыка обследования и ориентировки на контур, форму, величину, цвет предмета, нахождение и узнавание отдельных элементов, запоминание их расположения, взаимосвязи между собой;
 - формирование умения узнавать плоскостное изображение предмета и сравнивать его с реальным объектом;
 - обучение социально приемлемому использованию карандаша и кисти;
 - формирование умения правильно захватывать карандаш \ кисть и удерживать при рисовании;
 - формирование простых графических навыков: рисования прямых, замкнутых линий, черкания;
 - формирование навыка подражания простым графическим движениям карандашом;
 - формирование умения ориентироваться на листе бумаги: вверху/внизу, сбоку.
- **в конструировании:**
 - знакомство с различными типами конструкторов и техникой их использования, способом соединения деталей;
 - формирование умения узнавать объекты, выполненные с помощью деталей конструктора, и сравнивать их с реальными объектами, называть основные элементы доступным коммуникативным способом;
 - формирование умения выполнять постройку из 1-3 деталей по образцу;
 - формирование умения последовательно выполнять постройку из 2-3 деталей по подражанию действиям взрослого;
 - формирование умения использовать строительные детали с учетом их конструктивных свойств за счет ориентировки на их сенсорные характеристики и свойства.

Дети могут научиться:

в музыкальном воспитании:

- менять мимику и поведение при смене быстрой мелодии на медленную;
- выполнять знакомые социальные движения в такт мелодии;
- извлекать звук из музыкальной игрушки, музыкальных инструментов;
- выражать свое отношение к звучанию разных музыкальных произведений через эмоциональные или двигательные реакции;

в лепке:

- тактильно обследовать предмет, выделяя его части;
- разминать пластилин;
- сплющивать шарообразный кусочек пластилина между ладонями;

- присоединять части;
- вдавливать пальцами округлые формы;
- производить оттягивание и отрыв кусочка пластилина;
- соотносить получившуюся поделку с реальным предметом;

в аппликации:

- соотносить изображение предмета, выполненного в виде аппликации с реальным объектом;
- ориентироваться в свойствах некоторых материалов и функциональных возможностях инструментов, необходимых для выполнения аппликации;

в рисовании:

- обследовать (рассматривать) предмет перед рисованием, выделяя его основные части;
- выделять контур, форму, величину, цвет, взаимосвязь элементов в пространстве;
- соотносить рисунок с изображенным предметом;
- правильно действовать при работе с изобразительными средствами;
- проводить прямые, закругленные и прерывистые линии;

в конструировании:

- ориентироваться в свойствах и функциональных возможностях конструкторов;
- создавать простейшие постройки из конструктора;
- узнавать и называть доступным коммуникативным способом знакомые строительные постройки и конструкции.

Направления работы 3 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см. 2 этап обучения):
 - «Художественное творчество» с. 359-364
 - «Музыка» с.364-368.

2.2.4. Период формирования познавательной деятельности

В области **«СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- расширение средств социальной коммуникации с взрослыми и детьми;
- развитие навыка партнёрского взаимодействия и делового сотрудничества с взрослыми;
- обеспечение определенной степени самостоятельности при выполнении знакомой деятельности и ориентировки в окружающем;
- совершенствование навыка приема пищи за столом с помощью различных столовых приборов (вилкой, ложкой);
- обучение ориентировке за столом во время еды (справа, слева, внизу, наверху, сбоку);
- формирование умения пользоваться салфеткой, есть аккуратно, убирать за собой посуду (при наличии двигательных возможностей);
- развитие самостоятельности во время выполнения гигиенических процедур;

- совершенствование самостоятельности при выполнении акта дефекации/мочеиспускания;
- развитие навыков одевания – раздевания;
- формирование навыков опрятности;
- закрепление привычки придерживаться социальных норм поведения;
- учить осознанному соблюдению правил поведения и общения в семье, группе, гостях;
- развитие интереса к совместным играм с детьми, обучение согласованию своих действий с действиями партнёра;
- совершенствование доступных способов коммуникации, расширение пассивного и активного словарей, привлечение внимания к речевому обращению взрослого;
- стимулировать речевое общение для сообщения о своих желаниях, самочувствии и эмоциональном состоянии (радость, грусть, обида, удивление);
- увеличение длительности и качества внимания за предметно-игровыми действиями взрослого, обучение воспроизведению их по подражанию и показу;
- формирование навыка ориентировки на плоскости листа, пространстве фланелеграфа, прибора «Школьник», в книге при рассматривании иллюстраций;
- формирование ориентировки во времени, осознания и запоминания последовательности событий, связи событий со временем и отражение этих сведений в доступной коммуникативной форме;
- развитие представления о себе: знание имени, фамилии, пола, личных качеств и интересов;
- формирование норм поведения ученика: ориентироваться на требования взрослого, вести себя спокойно, включаться в занятие, спать в кроватке, брать вещи из шкафчика, убирать игрушки в емкость;
- формирование умения моделировать ситуации из личной жизни в игре.

Дети могут научиться:

- самостоятельно принимать пищу и соблюдать культурные нормы поведения за столом;
- самостоятельно снимать и надевать некоторые элементы одежды;
- самостоятельно или с небольшой помощью соблюдать гигиенические нормы и навыки опрятности;
- использовать расческу, чистить зубы;
- здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании;
- социально вести себя в знакомой и незнакомой ситуации, доброжелательно относиться к знакомым и незнакомым людям;
- выражать свои чувства: радость, удивление, обида, сочувствие в соответствии с жизненной ситуацией социальными способами (мимикой, социальными жестами, речью);
- давать оценку своим поступкам и действиям.

Направления работы 4 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.

- Зарин, Н.Д. Соколова (см. 3 этап обучения):
- «Социализация» с.383-389
 - «Коммуникация» - с.409-412

В области **«ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- развитие навыка подражания простой схеме движений вслед за взрослым;
- формирование интереса к выполнению разных физических упражнений, потребности в разных видах двигательной деятельности;
- 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") и др.
- закрепление навыка и формирование привычки удерживать правильную позу и положение руки при обследовании предметов и ориентировке в пространстве;
- закрепление навыка и формирование привычки у детей 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);
- развитие умения выполнять движения по инструкции;
- отработка техники ходьбы: правильной постановки стоп, положения тела, координации движений рук и ног при ходьбе;
- развитие умения согласовывать темп ходьбы со звуковым сигналом, музыкальным ритмом;
- формирование умения произвольно менять скорость и направление движения;
- 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;
- формирование навыка ходьбы в колонне, парами, в том числе при изменении направления и скорости движения;
- развитие умения выполнять по инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами;
- развитие навыка выполнения координированных движений руками при игре с мячом разного размера в соответствии с созданной взрослым ситуацией: бросать мяч одной рукой или двумя, рассчитывать силу броска, толкать от себя ногой или руками (сбивание кеглей),
- 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.

Дети могут научиться:

- длительному удержанию правильной позы в положении стоя, сидя за столом и

- на полу при выполнении игровых действий;
- выполнению простой схемы движений по инструкции;
- согласованию движений с музыкальным ритмом, образцом взрослого, другими детьми;
- выполнению изолированных движений кистями и пальцами рук;
- координированной ходьбе с элементами ориентировки в пространстве;
- выполнению сложных социальных действий руками: писать, складывать, отмерять и т.п.

Направления работы 4 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см. 3 этап обучения):

- «Физическая культура» с. 369-374
- «Здоровье» с.374-379

В области **«ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- создание предметно-развивающей среды для продолжительной продуктивной самостоятельной игры-исследования;
- развитие навыка ориентировки на свойства предметов, различения и объединения в группы согласно одному сенсорному признаку;
- использование сохранных анализаторов для ориентировки в пространстве;
- совершенствование различения на слух речевых/неречевых звуков и их отраженному повторению путем подражания;
- совершенствование качества целенаправленных предметно-орудийных действий в процессе выполнения игровой и продуктивной деятельности;
- использование накопленного практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);
- формирование умения дифференцировать предметы по функциональному назначению;
- формирование практических способов ориентировки (пробы, примеривание);
- формировать умение сравнивать предметы контрастных и одинаковых размеров – по длине, ширине, высоте, величине;
- формирование умения выделять и группировать предметы по заданному признаку;
- формировать умение выделять 1, 2 и много предметов из группы;
- формировать умение сопоставлять равные по количеству множества предметов: «одинаково»;
- формирование умения сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами в пределах двух без пересчета;
- обогащение непосредственного чувственного опыта детей в разных видах деятельности;
- развитие навыка ориентировки в помещениях и их взаимном расположении (раздевалка, игровая комната, спальня, туалет, площадка группы), обозначение помещений доступным коммуникативным способом;

- совершенствовать умение узнавать и обозначать доступным коммуникативным способом предметы в знакомом пространстве (дом, квартира, группа);
- учить выполнению движений путем ориентировки «от себя», расположению игрушек и других предметов в ближайшем пространстве вокруг себя справа-слева, вверху-внизу, впереди-позади;
- развитие умения сообщать доступным коммуникативным способом о том, что происходит вокруг и где он находится, что делает;
- формирование умения ориентироваться в пространстве и частях предмета путем ориентировки от другого человека;
- формирование умения определять и устанавливать взаимосвязи между пространственным положением предметов в помещении: шкаф, кровать, игрушки;
- совершенствование чувствительности и восприятия, способности анализа и ориентировки на ощущения, полученные с сохранных анализаторов;
- обучение ориентировке на плоскости листа, расположению предметов в пространстве изначально ориентируясь от положения собственного тела «от себя», а затем исходя из положения другого человека;
- обучение конструированию, рисуночной деятельности и моделированию путем ориентировки на основные пространственные направления: вверх, низ, слева и справа;
- развитие подражания новым простым схемам действий;
- 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;
- воссоздание знакомых реальных предметов в виде конструкций и моделей из 2-4 частей (при наличии остаточного зрения);
- создание условий для формирования целостной картины мира;
- формирование ориентировки во времени: ночь, день, светло-темно, вчера, сегодня, завтра, было, сейчас, будет, тепло-холодно, зима, лето;
- формирование умения наблюдать за изменениями в природе и погоде.

Дети могут научиться:

- самостоятельно выполнять предметно-орудийные действия в игровой ситуации;
- ориентироваться на свойства и качество предметов при их использовании;
- группировать предметы по цвету, форме, величине, звучанию, фактуре;
- ориентироваться в собственном теле, пространстве как «от себя», так и от положения другого;
- различать характер звуков окружающей действительности: бытовые шумы и звуки природы, речь;
- группировать предметы по образцу и по инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
- ориентировке в знакомом пространстве и перцептивному опознанию предметов;
- конструированию и моделированию предметов;
- наблюдать за изменениями в природе и погоде.

Направления работы 4 периода обучения см. Диагностика-развитие-

коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см. 3 этап обучения): - «Познание» с.393-408

В области **«РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- развитие символической конкретной коммуникации: умение пользоваться звукоподражаниями, естественными жестами, предметами-символами, картинками;
- развитие умения понимать и выполнять простые устно-жестовые инструкции;
- стимулирование потребности использовать при общении со взрослым или другим ребенком не только невербальные средства, но и речевые высказывания: отдельные слова, словосочетания, фразы из 2-3 слов;
- формирование умения высказывать свои просьбы и желания простыми фразами в доступной коммуникативной форме;
- 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;*
- формирование умения при общении использовать местоимение «я»;
- различение на слух и воспроизведение длительности звучания: *папапа и па, ту и тутуту и т.д.*
- различение и воспроизведение темпа звучания: голос - *па_па_па_*, *папапапа*; музыкальные инструменты – барабан, металлофон;
- различение и воспроизведение громкости звучания: слоги, слова, фразы, произносимые тихо и громко; музыкальные инструменты – барабан, пианино, бубен; игра с игрушками с произнесением слогосочетаний;
- различение на слух и опознавание при выборе из 10 полных слов, словосочетаний и фраз;
- различение на слух и воспроизведение высоких и низких звуков (источник звука: пианино, дудка, гармоника, голос – звуки и слоги, произносимые высоким и низким голосом);
- различение на слух и воспроизведение количества звучаний в пределах 4;
- различение на слух и воспроизведение 2-3-сложных ритмов (слогосочетания типа: ПаПа, паПА, паПАпа);
- различение на слух и воспроизведение разнообразных ритмов;
- определение на слух направления звука, источник которого расположен справа — слева — сзади — спереди, и узнавание источника звука;
- увеличение длительности и качества произношения цепочек слогов и словосочетаний;
- 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;
- 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;

- развитие интонационной выразительности речи и обучение произношению фраз с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией;
- формирование умения соотносить предметы, изображения с табличкой, содержащей его письменное/графическое обозначение;
- совершенствование восприятия и понимания речи через опознание предметов по их речевому описанию (2-3 простых предложения из знакомых ребенку слов);
- 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?*);
- обучение словесному обозначению сторон фланелеграфа и/или листа бумаги: верхняя, нижняя, левая, правая, стимулирование регулярного использования названий в деятельности;
- обучение обозначению расположения частей своего тела: правая рука/нога, левая рука/нога, голова вверху, ноги внизу, грудь спереди, спина сзади;
- обучение обозначению своего движения: я иду направо, я иду налево, я иду наверх, я иду вниз;
- развитие повествовательной функции речи, формирование умения составлять сообщение о себе, своих занятиях, близких людях;
- формирование умения описывать предметы (животных) с указанием цвета, формы, величины, материала, назначения и других признаков в доступной коммуникативной форме.

Дети могут научиться:

- при взаимодействии со взрослым и сверстником выражать свое эмоциональное состояние с помощью словосочетаний и фраз, пользоваться жестами, мимикой;
- сообщать взрослому о своих потребностях и состоянии в вербальной форме;
- планировать свои ближайшие действия (сбор на прогулку, прием пищи, интерес к игре) и сообщать о них доступным коммуникативным способом;
- выполнять действия и деятельность, поручения по речевой (устной, письменной) инструкции;
- пользоваться повествовательной и диалоговой функциями речи, описывать предметы и ситуации;
- владеть глобальным чтением (обозначать текстовыми карточками предметы и их изображения, действия и ситуации);
- правильно произносить не менее 20 звуков речи;
- строить высказывания, используя основные части речи (существительные, глаголы, прилагательные, местоимения, наречия, служебные, числительные, междометия);
- соблюдать в речи некоторые лексико-грамматические нормы русского языка;
- произносить слова слитно, в нормальном темпе, выделяя ударный слог и слова в предложении, делать смысловые паузы между словами и предложениями, менять интонацию в зависимости от характера сообщения (повествовательное или вопросительное, восклицательное).

Направления работы 4 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.

- Зарин, Н.Д. Соколова (см. 3 этап обучения):
- «Коммуникация» с.409-412
 - «Чтение художественной литературы» с.413-415

В области «**ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ**» основными задачами образовательной деятельности являются:

• **в музыкальном воспитании:**

- формирование интереса к прослушиванию музыкальных произведений;
- развитие способности к сопереживанию при прослушивании музыкальных произведений разного характера;
- знакомство с различными музыкальными инструментами (барабан, дудка, гармонь, бубен, металлофон, маракасы, тамбурин, колокольчик, треугольник, тарелки и др.) и способом игры на них;
- закрепление умения самостоятельно подбирать результативное социальное движение и извлекать из музыкального инструмента звук с учетом функциональных возможностей;
- формирование навыка подражания движениям взрослого при звучании знакомой музыки;
- стимулирование подпевания знакомой песне или музыке;
- развитие умения согласовывать движения с началом и окончанием звучания музыки, изменять движения в соответствии с изменением ритма и характера мелодии;
- формирование навыка воспроизведения простых музыкальных ритмов;
- формирование навыка различения и воссоздания на музыкальных инструментах разных музыкальных ритмов;
- формирование умения выбирать музыкальный инструмент по образцу, по доступной коммуникативной инструкции;
- развитие навыка узнавания и различения хорошо знакомых музыкальных произведений;
- формирование культуры слушания музыкальных произведений;
- формирование умения петь хором простые песенки и согласовывать свои движения с ритмом и характером мелодии, движениями других детей.

• **в лепке:**

- знакомство с основными приемами лепки;
- формирование представления о предметной лепке;
- формирование умения соотносить поделку из пластилина с реальным образцом;
- формирование навыка ориентирования на образец при лепке;
- обучение простым продуктивным и конструктивным действиям и последовательному их выполнению в соответствии с заданной целью;
- формирование умения выполнять поделки из пластилина путем подражания продуктивным действиям взрослого;
- формирование умения выполнять поделки из пластилина по инструкции взрослого, предъявленной в доступной коммуникативной форме;

• **в аппликации:**

- обучение основным приемам выполнения аппликации;
- формирование умения соотносить аппликацию с реальным предметом;

- формирования навыка ориентировки на образец при выполнении поделки;
- формирование умения располагать и наклеивать детали предмета из бумаги на плоскость согласно образцу;
- выполнение поделки по подражанию продуктивным действиям взрослого;
- формирование умения выполнять аппликацию по инструкции взрослого, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
- формирование умения принимать участие в коллективной работе;
- **в рисовании:**
 - развитие графических навыков;
 - развитие умения пользоваться кистью, карандашом, фломастером;
 - формирование умения обводить предмет по контуру, создавать рельефную обводку;
 - формирование умения выполнять различные линии и виды штриховки, не выходя за рамки рельефного контура;
 - формирование умения выполнять различные линии и виды штриховки подражая действиям взрослого;
 - формирование умения соотносить изображение предмета с натуральным образцом;
 - формирование умения рисовать по образцу;
 - формирование умения изображать простые предметы по подражанию действиям взрослого;
 - формирование умения согласовывать свои действия с действиями других детей при выполнении коллективной работы;
- **в конструировании:**
 - развитие ориентировки в пространстве и знакомство с понятиями: слева, справа, над/под, дальше, ближе;
 - знакомство со свойствами и возможностями природных материалов, обучение изготовлению из них поделок с учетом их свойств;
 - формирование умения соотносить выполненную постройку с реальным объектом;
 - формирование умения выполнять постройки, ориентируясь на образец;
 - формирование умения выполнять постройки по инструкции взрослого, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
 - развитие умения выполнять коллективную постройку и использовать ее в игре.

Дети могут научиться:

в музыкальном воспитании:

- дифференцировать музыку различных жанров (колыбельная, марш, танец);
- выбирать музыкальные инструменты среди других предметов, правильно их использовать;
- выполнять отдельные движения под музыку;

в лепке:

- раскатывать пластилин между ладонями различными движениями рук;
- раскатывать пластилин на доске для лепки различными движениями рук;
- создавать простые объемные модели хорошо знакомых предметов;

- соотносить поделку с реальным образцом;
в аппликации:
- выполнять простую аппликацию по образцу;
- соотносить полученное изображение с реальным предметом;
- выполнять простую аппликацию по инструкции взрослого, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
в рисовании:
- закрашивать и штриховать изображения, не выходя за рельефный контур;
- обводить по контуру;
- воссоздавать простой схематичный графический образ предмета;
- соотносить изображение предмета с натуральным образцом;
- принимать участие в коллективной работе;
в конструировании:
- создавать различные постройки, самостоятельно ориентируясь и используя функциональные возможности конструктора;
- выполнять простые постройки по образцу, по памяти, по инструкции, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
- участвовать в коллективной конструкторской деятельности.

Направления работы 4 периода обучения см. Диагностика-развитие-коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова (см. 3 этап обучения):

- «Художественное творчество» с. 415-420
- «Музыка» с.420-425

2.3. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития

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

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

Программа коррекционно-развивающей работы выступает как инструмент, обеспечивающий индивидуализацию и дифференциацию образовательного процесса в Организации. Ее наличие обеспечивает возможность достижения детьми целевых ориентиров АООП и открывает перспективы освоения содержания общего образования.

Содержание коррекционно-развивающей работы формулируется и

должно быть представлено для каждой образовательной области Программы и обобщается в **индивидуальной программе коррекционной работы (ИПКР)**. Ориентиром для определения содержания коррекционно-развивающей работы в каждой образовательной области являются актуальные психологические достижения и «зона ближайшего развития» ребенка с ТМНР во всех линиях психического развития (физической, социально-коммуникативной, познавательной, речевой), которые были зафиксированы в ходе последнего контрольного психолого-педагогического обследования. Специальные средства обучения и техническое оснащение образовательного процесса подбираются в зависимости от состояния здоровья ребенка, характера, степени тяжести и структуры первичных нарушений развития. При анализе результатов сопоставления клинической и психолого-педагогической информации о текущем соматическом, неврологическом, физическом и психологическом состоянии ребенка следует придерживаться системного подхода. Также необходимо учитывать характер влияния социальных условий жизни и воспитания. Особое внимание следует уделять уточнению функциональных возможностей анализаторов и процессу формирования компенсаторных механизмов, реальному самостоятельному использованию их в практической деятельности.

Для определения содержания индивидуальной программы коррекционной работы необходимо иметь данные о структуре, характере и степени выраженности нарушений в развитии ребенка; определить уровень психического развития ребенка на момент проведения первичного психолого-педагогического обследования и «зону его ближайшего развития»; изучить социальную ситуацию развития. Учитывая разноуровневый характер психического развития детей с ТМНР, наполнение содержательной части ИПКР по степени сложности и объему предлагаемого материала определяется на основе принципа «от простого к сложному». В ИПКР допускается корректировка и видоизменение ее содержания, необходимость которых возникает в процессе работы, предусматривается возможность включения дополнительного материала или наоборот сокращения какого-либо содержания. При этом изменение содержания программы является определенным отражением изменений, происходящих с ребенком в процессе работы.

В разработке содержания ИПКР для ребенка с ТМНР принимают участие все специалисты, реализующие образовательный процесс в Организации (экспертная группа) при непосредственном участии родителей (лиц их замещающих).

Содержание ИПКР определяется следующим образом:

1. Работа начинается с определения индивидуальных особых образовательных потребностей ребенка с ТМНР. Она включает:
 - сбор медико-социальной информации о здоровье, социальных условиях жизни и психическом развитии ребенка в ходе беседы и анкетирования родителей(лиц их замещающих), анализа рекомендаций ПМПК и заключений врачей-специалистов;
 - углубленное психолого-педагогическое обследование ребенка с целью определения актуального уровня психического развития, структуры нарушений

- психического развития, потенциальных возможностей в обучении, индивидуальных особенностей поведения и личностных характеристик на момент поступления в Организацию.
2. На основании всестороннего анализа результатов обследования членами экспертной группы в сотрудничестве с родителями (лицами их замещающими) осуществляется наполнение ИПКР конкретным содержанием, которое соответствует индивидуальным особым образовательным потребностям ребенка:
 - определяются конкретные задачи обучения в каждой из пяти образовательных областей; основные направления и содержание коррекционной работы с учетом структуры дефекта, а также наиболее эффективные методы и приемы обучения, способствующие успешному овладению ребенком содержанием ИПКР. Помощь в определении направлений, методов и приемов коррекционно-педагогической работы специалисту может оказать современная методическая литература и учебные пособия, где подробно изложено содержание коррекционной работы с детьми, имеющими сенсорные, двигательные и другие нарушения [4, 5, 6, 12, 15, 27, 28, 29, 31, 34, 44, 47, 56, 62, 63, 64, 67, 68, 69, 74, 75, 79, 82, 84, 86, 87, 89, 90 и др.];
 - результаты анализа данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР используются для определения мер и условий, необходимых для реализации потребности в уходе и присмотре (кормлении, одевании/раздевании, совершении гигиенических процедур, передвижении), а также для обеспечения безопасной среды. Специалисты разрабатывают алгоритмы действий на случай возникновения разных непредвиденных ситуаций, связанных с безопасностью жизни и здоровья воспитанника. Под присмотром и уходом за детьми понимается комплекс мер по организации питания и хозяйственно-бытового обслуживания детей, обеспечению соблюдения ими личной гигиены и режима дня (п. 34 ст. 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации").
 - определяется перечень необходимых технических средств (включая индивидуальные средства реабилитации), дидактических и игровых пособий, необходимых для реализации содержания ИПКР.
 - определяются формы сотрудничества ДС с семьей обучающегося, степень участия родителей в реализации содержания ИПКР на данном этапе его развития в домашних условиях.
 3. Разработанная ИПКР утверждается консилиумом ДС. В зависимости от результатов анализа медико-социальной информации и психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР консилиум устанавливает срок реализации ИПКР. Он составляет не менее 3 месяцев, но не может превышать одного года.
 4. В процессе реализации ИПКР проводится промежуточный мониторинг, по результатам которого допускается внесение корректив в различные структурные компоненты программы.
 5. По окончании установленного срока проводится коллегиальный анализ результатов реализации ИПКР. Консилиум Организации на основании данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР, мнения родителей и специалистов, реализующих образовательный процесс, принимает решение о

корректировке содержания ИПКР или прекращении ее действия. Важно, чтобы в процессе оценки эффективности реализации ИПКР было уделено место анализу качества и полноты созданных для данного ребенка специальных образовательных условий для его полноценного включения в образовательный процесс в соответствии с индивидуальными психологическими особенностями и возможностями. Положительная динамика в развитии ребенка и социализации является основанием для разработки нового содержания ИПКР.

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

Основная роль педагога при реализации содержания коррекционно-развивающей Программы заключается в своевременной организации предметно-развивающей среды и педагогически обоснованной, психологически комфортной ситуации общения взрослого с ребенком в процессе обучающего взаимодействия. В ходе такого взаимодействия планомерно усложняются ориентировочная и исследовательская активность, обогащается восприятие, развиваются чувства и эмоции, формируются двигательные навыки, социальные формы взаимодействия и речевая деятельность в соответствии с возрастными, а также индивидуальными особенностями и возможностями детей с ТМНР.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТМНР осуществляется в форме индивидуального или подгруппового занятия и проводится по основным образовательным областям Программы. Продолжительность и частота коррекционно-развивающих занятий определяется работоспособностью ребенка и динамикой усвоения нового материала.

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

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

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

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

следует выделить дополнительное количество занятий, направленных на развитие готовности сохранных анализаторов к восприятию признаков и свойств окружающего мира, ориентировки на своем теле и в пространстве, развитие тактильного восприятия, знакомство с элементами тифлографики, а также проводить профилактику вербализма, подразумевающего употребление ребенком слов, за которыми нет смысла, содержания, значение которых остается пустым. Для детей с двигательными нарушениями в структуре ТМНР при разработке ИПКР следует выделить дополнительное количество занятий, направленных на развитие двигательной деятельности, развитие ручной умелости и подготовку руки к овладению письмом, развитие речевого общения, формирование пространственных и временных представлений, а также уделить дополнительное время подбору и отработке адаптивных техник выполнения деятельности по приему пищи, гигиене и другим разновидностям самообслуживания.

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

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

Коррекционно-развивающая работа по совершенствованию движений у детей с ТМНР осуществляется постоянно, как в течение всего образовательного процесса, так и во время воспитания в семье. Занятия по физическому развитию включаются в игровые и режимные моменты, прогулки на свежем воздухе. В основе содержания занятий по физическому развитию лежат физиологические механизмы становления движений и онтогенетическая

последовательность их появления у детей при достижении организмом определенной физической зрелости.

Для детей с ТМНР, у которых имеют место нарушения движений, содержание коррекционно-развивающих занятий по физическому развитию определяется с учетом рекомендаций специалиста по лечебной физкультуре. Задания и упражнения по формированию двигательных навыков, вопросы правильной организации пространства в период самостоятельной активности детей, длительность и виды двигательной нагрузки, технические средства следует подбирать совместно с лечащим врачом ребенка. Правильный двигательный режим и регулярная смена положения тела ребенка в течение дня, разнообразие движений способствуют формированию потребности быть активным во внешней среде, изучать окружающее пространство, что, в свою очередь, повышает результативность занятий и способствует последовательному овладению более совершенными двигательными навыками. Педагог должен обеспечить правильный режим двигательных занятий, физиологически правильные позы, в которых ребенок должен находиться в течение дня. Это повысит двигательную активность ребенка и будет способствовать выполнению направленных движений различной степени сложности, ощущению результативности моторного акта или двигательной схемы. Рекомендуется обсудить с лечащим врачом или инструктором ЛФК наиболее подходящее положение ребенка в ходе кормления, купания, а также правильную рабочую позу во время коррекционно-развивающих занятий и участия ребенка в различных видах детской деятельности, в том числе возможность выполнения отдельных движений в ходе игры.

В коррекционно-развивающие занятия следует включать гимнастику, лечебные методы и приемы (поглаживание, растирание, разминание, похлопывание, вибрация) по нормализации у детей мышечного тонуса. Это способствует формированию физиологичной схемы движений и последовательному развитию двигательных навыков ребенка.

На протяжении длительного времени обучение детей с ТМНР новым движениям осуществляется только в форме совместной или совместно-разделенной деятельности. Постепенно ребенок овладевает достаточным объемом разнообразных двигательных умений и результативных схем, что обеспечивает возможность выполнения новых ранее незнакомых движений за счет комбинации уже усвоенных и имеющихся в практическом опыте. В этом случае обучение проводится путем демонстрации новой схемы движений или социального действия с предметом, при которой ребенок становится максимально активным и самостоятельным. Обучая ребенка новым моторным актам, схемам движений и социальным действиям с предметами, в том числе орудийным, графическим и трудовым, следует создавать условия для их регулярного самостоятельного использования в реальной жизни (во время действий с предметами, передвижения, приема пищи, гигиенических процедур, одевания и в игре). За счет этого будет повышаться качество выполняемых действий и формироваться навык практического использования, увеличиваться степень самостоятельности и независимости от взрослого. При этом следует контролировать качество выполнения движений и своевременно оказывать направляющую помощь, тем самым повышая результативность движений и

предупреждая формирование патологического двигательного стереотипа. Необходимо следить за состоянием мышечного тонуса детей, дозировать двигательную нагрузку, своевременно делать паузы и менять вид активности, не допуская повышения мышечного тонуса, чрезмерной усталости и отказа от движений.

Первоначально отдельное время для формирования движений в сетке занятий не выделяется. Это направление работы включено в различные формы и виды активности ребенка. Готовностью к включению детей с ТМНР в подгрупповые и групповые занятия по физическому воспитанию является умение произвольно некоторое время сохранять положение тела, т.е. осуществлять вестибулярный контроль, самостоятельно выполнять движения по подражанию или инструкции, а также способность согласовывать их между собой, с музыкальным ритмом.

Отдельным направлением работы по развитию движений у детей с ТМНР является формирование стереогнозиса и умения осуществлять ориентировку на свои перцептивные ощущения как основы познания и опознания предметов путем исследования их сенсорных свойств осязаемыми движениями рук. Упражнения по данному направлению работы включаются в каждое коррекционно-развивающее занятие на протяжении всего дошкольного детства. Наличие таких двигательных умений, как контроль положения тела, умение выполнять различные простые моторные акты и принимать удобное положение по времени действий с предметами, позволяет включать в занятия упражнения по формированию координированных движений, согласования движений между собой, выполнению мелких движений пальцами рук, простой двигательной схемы, а также движений отраженно за взрослым.

Следует предоставлять детям время для отдыха и организовывать минуты разгрузки. В случае возникновения трудностей и повышения тонуса используются укладки и валики, уменьшается жесткость опоры, ребенка укладывают на мягкую поверхность, помогают принять удобное положение и ощутить чувство комфорта.

Умение детей произвольно подбирать движения для достижения внешней цели и выполнения специфического действия с предметом обеспечивает возможность освоения навыка самостоятельного передвижения в пространстве с помощью ходьбы, выполнения сложных двигательных схем и запоминания результативной последовательности движений, имеющих определенный практический смысл и связанных между собой. Если у детей имеют место значительные ограничения движений и навыком ходьбы они овладеть не могут, то следует формировать умение принимать вертикальную позу и передвигаться стоя у опоры. За счет регулярной практики дети с двигательной патологией могут овладеть умением передвигаться с помощью современных технических средств или ортопедических приспособлений. Навык передвижения в пространстве в позе стоя и вестибулярного контроля положения тела обеспечит возможность самостоятельного передвижения в будущем при благоприятных результатах комплексной реабилитации и улучшения двигательных возможностей за счет применения современных высокотехнологичных видов медицинской помощи.

С детьми, у которых установлены тяжелые нарушения движений, занятия

направлены на поддержание двигательной активности, создание условий для регулярной смены положения в пространстве, в том числе за счет проведения подвижных игр, где ребенок может ощутить положительный результат от использования имеющихся у него двигательных возможностей. Занятия по развитию предметных действий, речи и познавательной деятельности проводятся в позе лежа на животе, сидя на ковре с упором спины или в специальном стуле с фиксацией положения тела и упором для согнутых в колене ног, а также стоя в вертикализаторе. Целесообразно включать в занятия упражнения по развитию перцептивного восприятия, где ребенок учится опознавать предмет путем анализа своих перцептивных ощущений: определять форму и размер, фактуру материала и т.п. При выполнении продуктивных видов деятельности следует обращать внимание на правильный захват предметов, зрительно-моторную координацию, точные и мелкие координированные движения кистей и пальцев рук, а также освоение ручных социальных жестов. В качестве специальных технических средств можно использовать фиксаторы, утяжелители, насадки.

Активное участие детей в выполнении режимных моментов, гигиенических процедур, одевании и приеме пищи можно рассматривать как одно из направлений развития движений. Осознанное выполнение двигательной схемы и понимание цели, которую она позволяет достичь, являются базой освоения всех видов детской деятельности, коммуникации и самостоятельности ребенка.

Новые двигательные схемы отрабатываются в медленном темпе, при необходимости используются специальные технические средства и оказывается дозированная помощь. Развитие движений можно осуществлять как на занятиях в первой половине дня, так и на прогулке или во время совершенствования самостоятельности в быту. Педагог должен тщательно подбирать виды двигательных упражнений, степень их сложности и длительность физической нагрузки с учетом особенностей нарушения опорно-двигательного аппарата, физических возможностей и особенностей ребенка.

Формирование сложных социальных движений рук у детей с ТМНР происходит быстрее, если они выполняются под контролем зрительного и тактильного восприятия. Тактильная чувствительность позволяет детям в случае значительного снижения или отсутствия зрения освоить исследовательские движения пальцами по рельефу и осуществить различение рельефного контура, выпуклых точек на плоскости. Сложность социальных движений требует увеличения временных промежутков для данного рода занятий, а также тщательного контроля состояния мышечного тонуса в процессе их выполнения.

При благоприятном физическом состоянии и высоких двигательных возможностях детей в физические занятия можно включать упражнения со спортивным инвентарем и снарядами, игровыми пособиями, варианты которых представлены в методической литературе по развитию движений у дошкольников с ОВЗ.

Ограничение поступающей сенсорной информации в связи со снижением функциональных возможностей нескольких анализаторов, а также особенности деятельности нервной системы приводят к тому, что у детей с ТМНР

проявления врожденной потребности к взаимодействию с близкими взрослыми отличаются сглаженностью и непродолжительностью. Нередко они остаются безразличными или негативно реагируют на эмоциональный контакт близких с ними. Все вышесказанное требует специального педагогического воздействия для стимуляции потребности и формирования социальных форм взаимодействия и сотрудничества с окружающими людьми, самостоятельности и самообслуживания, таких социальных форм активности, как предметная деятельность, игра, художественное творчество и труд. С этой целью важно создавать социальную среду, побуждающую ребенка реагировать, воспринимать и устанавливать взаимоотношения с взрослыми путем ориентировки на тактильные, слуховые, перцептивные и осязательные ощущения, их совокупность.

Через сенсорное воздействие и стимуляцию психической активности взрослый стремится вызвать у ребенка ориентировочное поведение и позитивное отношение при эмоционально-тактильном контакте, положительные ответные реакции при ощущении близкого взрослого. Эти психологические достижения становятся основой для формирования ситуативно-личностного общения на следующем этапе психического развития ребенка.

Несовершенство психологических ответов на воздействие сенсорных стимулов не позволяет первоначально формировать у детей с ТМНР навык захвата и выполнения движений с предметом. Для их появления в будущем педагог должен подобрать ряд упражнений по вызыванию различных ощущений с поверхностей ладоней, лица и тела. Это будет способствовать появлению ориентировки на свои ощущения и формированию реакции сосредоточения, непроизвольной защиты в виде захвата предмета, прикоснувшегося к ладони, локализации направления воздействия. Для тактильного воздействия можно использовать предметы различной фактуры и температуры. Прикосновения можно осуществлять с разной продолжительностью и ритмом. Так у детей с ТМНР формируется механизм компенсации в виде ориентировки и внимания к своим перцептивным ощущениям и их социальному значению.

Задачами обучения являются стимуляция изменения мимики при возникновении приятных и неприятных ощущений во время умывания, фиксация внимания ребенка на ощущениях дискомфорта (мокрые пеленки, голод и т.п.) и комфорта (насыщение, нежные прикосновения, удобное положение, разнообразное сенсорное воздействие).

Готовность ребенка к деловому сотрудничеству проявляется потребностью в эмоциональном контакте, принятии и внимании, т.е. регулярном общении с взрослым. Сотрудничая с взрослым, ребенок может в максимально короткие сроки усвоить наиболее эффективную и безопасную схему достижения внешней цели и удовлетворения своих потребностей, культурные образцы поведения. В сотрудничестве с взрослым ребенок копирует не только действия с предметами, но и при наличии остатков слуха простые речевые образцы, интонацию, начинает произносить слоги лепета, облегченные слова во время совершенного действия, а также обозначает словом предмет, который оказался у него в руках. Для выражения своих

потребностей и желаний ребенок использует социальные жесты, которым его научил взрослый. Позы, социальные жесты и речь становятся актуальными средствами общения. Усвоив определенный объем предметных действий, ребенок в ходе делового сотрудничества начинает отраженно за взрослым воспроизводить цепочку предметных действий, в том числе простые игровые действия: катать, кормить, качать куклу, возводить постройки, перекладывать предметы из одной ёмкости в другую. Впоследствии способы продуктивного взаимодействия распространятся на общение со сверстниками.

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

Первоначально во время кормления и выполнения гигиенических процедур взрослый должен стремиться вызвать у ребенка и закрепить реакции сосредоточения при тактильном контакте, вызывать ориентировочное поведение на прикосновение к губам бутылочки или ложки с пищей, а также произвольный захват предмета, который прикоснулся к руке во время купания, одевания. Затем детей нужно учить пить из чашки, пользоваться ложкой во время еды, постоянно оказывать направляющую помощь. Особенно трудоёмким является процесс приучения к горшку. Знание индивидуальных особенностей детского организма, режима питания ребенка, внимание к изменению его поведения позволят взрослому предупредить неловкую ситуацию и помочь ребенку вовремя применить социальный способ удовлетворения физиологической нужды. Важно осуществлять процесс обучения максимально спокойно в доверительной обстановке, не торопя ребенка и не ругая за отсутствие результата или забывчивость. Регулярность выполнения социальной схемы действия, осознание ее удобства приведет к ожидаемому результату: ребёнок научится сообщать взрослому о желании в туалет заблаговременно, а затем сможет делать это социально приемлемым способом. Аналогичным образом учат ребенка подставлять руки под воду, тереть их друг о друга и вытирать насухо полотенцем. Приучают сотрудничать со взрослым в процессе одевания и раздевания. Учат находить свои вещи и узнавать их на ощупь, снимать, а потом и надевать те, что легко: шапку, тапочки, кофту и т.п.

В течение всего периода обучения продолжается работа по развитию самостоятельности при выполнении всех видов детской деятельности с целью повышения независимости от взрослого. Детей учат поддерживать чистоту тела и аккуратный внешний вид, самостоятельно осуществлять определенную последовательность действий при выполнении гигиенических процедур, приеме пищи, одевании. Необходимые навыки могут отрабатываться во время игры и других видов детской деятельности. В ходе продуктивной деятельности детям нужно предоставлять определённую самостоятельность в выполнении знакомых трудовых действий: пользоваться клеем, бумагой, кистью и другими материалами для творчества. Детей включают в процесс подготовки пространства для занятий, уборки игрушек и одежды. Дают простые поручения и помогают правильно выполнить их, достичь положительного результата, ощутить успех и получить положительную оценку близких. В конце завершающего этапа обучения можно привлекать детей к труду на природе, что

обеспечит практическое знакомство с жизнью растений и животных. Дети научатся использовать некоторые орудия труда (ведро, метелка, совок, лейка, лопата и т.д.), смогут ухаживать за растениями и наблюдать за поведением домашних животных.

Для закрепления знаний о живой и неживой природе, фиксации практического опыта с помощью знаков рекомендуется использовать различные календари, которые способствуют формированию представлений и облегчают запоминание последовательности событий и временных отрезков, воссоздание ситуаций из прошлого, планирование настоящего и будущего, накопление словарного запаса. Это позволяет ребенку ощутить стабильность мира и контроль над ситуацией, формирует предпосылки рационального распределения времени. Первоначально целесообразно использовать элементарный календарь (предметы, картинки и слова). По мере его освоения можно заменять некоторые хорошо знакомые изображения предметов, ситуаций, событий и понятий символами или словами. Календари могут иметь рельефные, контурные и барельефные изображения предметов. В них может быть отражен режим дня и неизменная последовательность действий при выполнении какой-либо деятельности, что представляет собой тактильную и визуальную опору-подсказку, упрощающую ребенку процесс ее воссоздания на практике в реальной жизни.

Формирование способов познания окружающей среды, восприятия и обработки поступающей информации, умения выбрать наиболее результативную схему деятельности для достижения результата с учетом условий и факторов внешней среды является одной из определяющих целей обучения детей с ТМНР. Развитие познавательных возможностей и формирование новых способов познания окружающей среды, качественное преобразование и появление более совершенных форм мышления у детей с ТМНР возможно только в процессе систематической коррекционно-развивающей работы.

Первоначально специальные педагогические методы и приемы направлены на активизацию сохранных функциональных возможностей анализаторов и создание условий для возникновения ощущений, благодаря чему ребенок начинает постепенно накапливать чувственный опыт. Появление первых безусловно-рефлекторных ответов в виде генерализации движений и внимания на ощущения, изменение поведения и эмоциональных реакций свидетельствуют о том, что у ребёнка появился интерес к внешним стимулам, он начал взаимодействовать с окружающей средой. Это можно рассматривать как произвольную элементарную познавательную активность и начальный этап формирования познавательной деятельности и мышления. Этот этап включает в себя узнавание часто возникающих и воздействующих на анализаторы сенсорных стимулов за счет сопоставления с теми, что имеются в памяти в виде следов прошлого опыта. Поиск сенсорного раздражителя и двигательное беспокойство как проявление потребности во впечатлениях также являются формами познавательной активности. Именно их должны вызывать и поддерживать с помощью специальных игровых пособий, методов и приемов педагог-дефектолог на коррекционных занятиях и родители (ухаживающие взрослые) во время общения и при организации бодрствования. Важно отразить

в ИПКР упражнения, которые будут способствовать познавательному развитию детей на этом этапе, и обучить родителей ребенка их правильному воспроизведению в домашних условиях.

Постепенно, используя специальные сенсорные стимулы и оказывая воздействие на несколько анализаторов одновременно, располагая ребенка в удобной физиологически правильной позе, взрослый уменьшает объем помощи, предоставляет возможность ребенку быть более самостоятельным и активным. Коррекционная работа по сенсорному воспитанию как основе познавательных/умственных действий, а затем и деятельности направлена на формирование у детей ориентировочных и перцептивных действий: слушание и рассматривание, ощупывание для появления навыка опознавания предметов и освоения систем сенсорных эталонов.

Регулярность сенсорного воздействия и самостоятельное познание ближайшего пространства и предметов способствует формированию межанализаторных связей, дифференциации и систематизации ощущений, появлению возможности их направленного восприятия, узнавания и анализа. Продолжительное исследование сенсорных стимулов, используя функциональные возможности анализаторов и движения, анализ и обобщение ощущений приводит к их предметному отнесению и рождению образов восприятия.

Постепенно ребенок накапливает положительный опыт взаимодействия с внешним миром, получает новые знания о нем, начинает использовать свои физические возможности, в том числе движения, для направленного познания окружающей среды и становится в определенной степени активным ее исследователем.

Ребенок начинает усваивать новые знания и действия с предметами, осуществлять ориентировку в их свойствах с помощью имитации и копирования. Способность к копированию путем ориентировки на свои перцептивные или зрительные ощущения, а также имеющийся в памяти опыт является ожидаемым психологическим достижением в познавательном развитии ребенка, которое должно появиться в результате коррекционно-развивающего обучения. Способность воспринимать и анализировать поступающую информацию обеспечивает возможность различения предметов, ориентировки на их свойства, появлению образов восприятия, а также возможности обозначения, как самого предмета, так и действия с ним в слове. Задача педагога подобрать упражнения, а родителей (ухаживающих взрослых) создать условия для последовательного усвоения детьми таких совершенных, истинно социальных способов познания окружающей среды, как практические пробы с фиксацией внимания и предпочтения результативных и отказ (начиная с все более редкого применения во время действия с предметами) от нерезультативных проб. Практические пробы во время выполнения действий с предметами (специфических и соотносящих), как и объединения действий в цепочку способствуют формированию навыка различения объектов и ориентировки в их сенсорных свойствах, группировке согласно явным сенсорным признакам. Взрослые, используя совместно-разделенную деятельность, должны содействовать самостоятельному выполнению ребенком практических проб и достижению положительного результата, осознанию

внешнего сходства и различия предметов, социального принципа их объединения в группы. Все действия по восприятию, исследованию и сравнению объектов, а также процесс их объединения в цепочки и игровые действия, должны иметь устно-жестовое сопровождение взрослого, содержание которого понятно ребенку, а образец доступен для копирования. Постепенно в сотрудничестве с взрослым ребенок овладевает разнообразными предметными и орудийными действиями, осознает функциональное назначение предметов и начнет использовать их правильно, будет обозначать результат совершенного действия, сам предмет и его сенсорные свойства доступным коммуникативным способом.

У детей с ТМНР необходимо формировать такие способы усвоения общественного опыта, как имитация и копирование; умение запоминать, сравнивать, анализировать, обобщать, различать и группировать по заданному взрослому сенсорному признаку предметы, отвлекаясь от других; фиксировать и обозначать их. Необходимо учить детей наблюдать за действиями других, что особенно трудно, но возможно для детей с нарушениями зрения. За счет качественного изменения способов ориентировки в окружающей действительности ребенок открывает смысл действий и деятельности, а также отношений между предметами. Это является началом осознания социальных явлений, в том числе отношений между людьми. Дети начинают обращать внимание на существующие внешние различия между людьми и видами их деятельности, что позволяет приступить к формированию знаний о человеке, о строении его тела, чувствах и поведении в социуме. Навык копирования обеспечивает возможность приучения к соблюдению социальных норм поведения в обществе и становлению самостоятельности.

Практическое взаимодействие, затем действия и деятельность обеспечивают ребенка сведениями об окружающей среде. Благодаря чему он может почувствовать и узнать ее, выработать свое отношение к ней и научиться сообщать взрослому об этом с помощью доступных социальных средств (мимика, социальное движение-жест и речь устная/письменная/дактильная).

Особый акцент при проведении коррекционных занятий с детьми следует делать на развитии слухового внимания и восприятия, а также на совершенствовании перцептивных действий. Устойчивое восприятие и оперирование сенсорной информацией в уме позволяют включить детей в игровую и продуктивную деятельность. Благодаря этому формируются образы-представления, навыки планирования и достижения внешней цели.

Педагог должен содействовать переходу детей с ТМНР на новый способ ориентировки в окружающем – метод примеривания, или зрительного (тактильного) соотнесения. Метод заключается в выполнении операций сравнения в умственном плане, используя имеющийся в памяти опыт и ситуативно его применяя в знакомых для ребенка обстоятельствах. Регулярная практика примеривания является условием формирования системы сенсорных эталонов и количественных отношений, появления целостного образа предметов и навыка его практического воссоздания.

Задача взрослого инициировать и поддерживать попытки ребенка доступным коммуникативным способом сообщить о своих потребностях, желаниях и чувствах так, как это делает взрослый, подражая и отражая его

поведение и высказывания. Регулярная фиксация в доступной коммуникативной форме ребенком своего практического опыта помогает закрепить в памяти и быстро наращивать объем представлений об окружающем мире, приступить к осознанию видимых связей и зависимости между явлениями природы, запомнить последовательность событий, за счет чего осознать причинно-следственную связь между ними. Постепенно у детей с ТМНР складывается целостная система знаний, в которой объединяются ценностно-значимые ориентиры деятельности и понимание смысла этой деятельности самим ребенком. Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт и способствует появлению образов-представлений. Наличие практического опыта, определённого объема знаний и образов-представлений об окружающем позволяет ребенку в дальнейшем воспринимать и понимать содержание словесных описаний объектов, отношений между ними и явлениями природы (понимание стихов, рассказов, сказок, песен, загадок), усваивать новую информацию об окружающем.

Темп и особенности формирования речи, как и их нарушения у детей с ТМНР имеют биологическую основу в виде характера, тяжести и структуры поражения центральной нервной системы и головного мозга, а также степенью ограничения потока сенсорной информации, поступающей с различных анализаторов. При этом развитие речи ребенка с ТМНР определяется социальными условиями среды, характером, формой и регулярностью общения с близкими взрослыми, объемом и разнообразием сенсорного воздействия, в том числе неречевых и речевых звуков. Эти компоненты составляют психологическую базу развития речи детей с ТМНР.

Специалисты призывают не сводить коррекционно-педагогическую работу по развитию речи к коррекции ее произносительной стороны и механическому обогащению словаря, заучиванию большого объема фраз и текстов. Содержание коррекционно-развивающих занятий по формированию и развитию речи детей с ТМНР должно быть включено в естественную жизнь ребенка, использоваться взрослыми в процессе общения и совместной деятельности, во время обсуждения происходящего вокруг, интересов и желаний ребенка.

Развитие речи детей с ТМНР осуществляется на специальных коррекционных занятиях, где поэтапно решаются задачи стимуляции, формирования, развития, систематизации и обогащения культуры детской речи, создаются условия для отработки речевых навыков и умений. При этом данные задачи также включаются в содержание любой деятельности ребенка с ТМНР.

В ходе общения с детьми взрослые должны постоянно инициировать и поддерживать вербальное общение, фиксировать внимание на происходящих в речи детей изменениях, содействовать положительной динамике речевого развития детей.

Последовательное речевое развитие детей с ТМНР возможно только при реализации комплексного подхода и участии команды специалистов: учителя-дефектолога, сурдопедагога, учителя-логопеда, музыкального педагога, воспитателя и тьютора. Все специалисты, реализующие образовательную деятельность, должны знать основы речевого развития детей в норме и особенности развития речи при различных нарушениях, уметь подбирать в

соответствии с индивидуальными потребностями детей и использовать различные виды альтернативной коммуникации, правильно осуществлять речевую и неречевую коммуникацию с ребёнком, реализовывать содержание специальных занятий, использовать специальные педагогические методы и приемы по развитию речи детей. Законом регламентировано использование образовательной организацией различных учебно-методических программ и технологий речевого развития детей с ОВЗ, а также разработки своих авторских программ с учетом индивидуальных образовательных потребностей воспитанников.

Взрослые во время речевого общения с детьми должны поддерживать положительный эмоциональный контакт, быть доброжелательными и спокойными, отвечать на любые попытки речевой коммуникации путем использования как вербальных, так и невербальных форм, в том числе сенсорных и наглядных. Речь взрослого должна быть четкой, доступной для понимания, нормального темпа, разговорной громкости, интонационно выразительной. Важно обеспечить многократное закрепление содержания программного материала и его повторяемость на различных занятиях. Коммуникация детей должна осуществляться в специально организованных ситуациях общения, играх и занятиях для того, чтобы ребенок мог ощутить реальную необходимость и результативность вербального взаимодействия.

Родителям детей необходимо научиться реализовывать содержание работы по развитию речи ребенка в семье и отрабатывать у него речевые навыки в процессе воспитания и общения.

Важно развивать функциональные возможности слухового анализатора, способность ощущать и накапливать сенсорную информацию (речевую и неречевую). В ситуации эмоционального общения при ощущении комфорта взрослые стремятся вызвать у ребенка произвольные голосовые ответы и изменение мимики. В ИПКР включаются занятия по развитию движений органов артикуляции; совершенствованию ритма дыхания; вызыванию голосовых и мимических ответов во время пассивной артикуляционной гимнастики, выполнении двигательных упражнений и непосредственного общения взрослого с ребенком.

На следующем этапе обучения целью коррекционно-развивающего воздействия становится формирование у детей навыка звукоподражания, или имитации, а также умения вступать в контакт доступным коммуникативным способом. Детей учат использовать устно-жестовую форму коммуникации для обращения к взрослому, обозначения предметов и действий; учат выполнять устно-жестовые инструкции взрослого. Детей учат произносить цепочку лепетных слогов с выделением одного ударного слога, объединять два открытых слога (однородных и разнородных по звуковому составу) в слова, воспроизводить два и более слогов слитно, объединять слова в двухсловную фразу.

Еще одно направление работы - **формирование и развитие звуковой культуры**, образной, интонационной и грамматической сторон речи, фонематического слуха. Данное направление реализуется во всех режимных процессах, благодаря чему удается систематически фиксировать внимание ребенка на социальном значении слов и фраз, содействовать практическому

использованию речи в процессе общения с детьми и взрослыми. Во время игр и выполнения продуктивной деятельности взрослые должны демонстрировать правильные речевые образцы и добиваться от ребенка их точного воспроизведения, а также содействовать их самостоятельному регулярному применению в жизни. Взрослый, создавая различные ситуации речевого и практического взаимодействия с каждым ребенком, стимулирует использование детьми в речи простых по структуре предложений в побудительной и повествовательной форме.

Взрослые постоянно побуждают ребенка к совместному проговариванию слов и фраз. Дети учатся с помощью речевых высказываний информировать взрослого о своем отношении к окружающему миру, предметам и явлениям, делать элементарные словесные обобщения.

Наиболее продуктивной формой организации таких занятий является игра, в том числе настольная и дидактическая. Особое внимание следует уделять усвоению значений слов и фраз, уточнению их звукобуквенного состава, пониманию предлогов и отношений слов во фразе, соблюдению правильной последовательности слов в своих высказываниях.

На занятиях по развитию слухового восприятия и произношения ведется работа по улучшению произносительной стороны речи при максимальном использовании остаточного слуха детей. Взрослым следует создавать различные ситуации для диалога с ребенком, а также для свободного общения детей друг с другом.

Для детей, испытывающих трудности в овладении вербальным общением, целесообразно использовать альтернативные средства коммуникации. В этом случае ребенок получает возможность доступным коммуникативным способом влиять на свою жизнь, сообщая о своих желаниях и чувствах. Не владея речью, ребенок все же получает возможность общения с помощью символической коммуникации. Опыт использования символов способствует фиксации внимания ребенка на ситуации и действии, которое является результативным в данный момент, за счет чего ребенок учится понимать и обобщать происходящее вокруг него. Первоначально для включения ребенка в какую-либо деятельность выбирается наиболее важный для ее реализации предмет или орудие (например, ложка), и он становится символом данной деятельности. Предмет в этом случае символизирует потребность и способ ее удовлетворения, а также является сигналом начала деятельности. Использование предметов в качестве символов открывает потенциально безграничные возможности для установления контакта ребенка с людьми, выражения им своих желаний и потребностей, средством влияния на ситуацию и коммуникации. Одной из подходящих символических систем коммуникации для детей с ТМНР является календарная система (Я. ван Дайк, М. Джансен, Т. Виссенр и др.), которая представляет собой набор символов, обозначающих основные виды деятельности ребенка в течение дня. Она предусматривает постепенный переход от символической предметной формы коммуникации к речевой форме (от слова к фразе).

Также, при наличии у детей с ТМНР предметных образов, понимания и умения оперировать символами, можно использовать и другие системы альтернативной коммуникации: блисс-символы, коммуникативные символы в

виде картинок (Picture Communication Symbols, PCS и The Picture Exchange Communication System, PECS) и пиктографическая идеографическая коммуникация (Pictographic Ideographic Communication, PIC). Графические символы можно создавать в специальной компьютерной программе Boardmaker, которая содержит готовые пиктограммы на 44 языках. Кроме того, в Boardmaker можно создавать новые пиктограммы, используя личные предметы и фотографии ребенка. Система альтернативной коммуникации относится к невербальным средствам взаимодействия людей и является одним из коррекционных методов развития коммуникативных возможностей детей с ТМНР.

Художественно-эстетическое воспитание направлено на формирование высших чувств у детей с ТМНР через знакомство с культурным наследием человечества, а также развитие «сотворчества» с взрослым и овладение художественно-выразительными средствами для реализации своих способностей.

Отдельным направлением работы является музыкальное воспитание. Для музыкальных занятий в Организации должен быть оборудован кабинет, оснащенный специальными музыкальными инструментами, техническими средствами и игровыми пособиями. В начале обучения музыкальные занятия проводятся в индивидуальной форме или малых группах. Постепенно, по мере готовности ребенка, можно переходить к проведению занятий в групповой форме. Продолжительность занятия устанавливается музыкальным работником и учителем-дефектологом индивидуально, но она не может быть более 15-20 минут. Музыкальные занятия включают в себя такие формы работы, как слушание музыки, пение, выполнение музыкально-ритмических движений, игра на музыкальных инструментах, театрализованная деятельность. Сочетание разных форм работы способствует развитию у детей с ТМНР интереса к миру звуков, чувства музыкального ритма, вызывает эмоциональный отклик в соответствии характера мелодии. Постепенно музыка становится еще одним социальным сигналом или знаком к совершению действия. Ребенок начинает выполнять движения под музыку, понимать их образное значение, согласовывать свои действия с действиями других участников творческого процесса, реализовывать игровой замысел.

Важное значение в эстетическом и познавательном развитии детей с ТМНР играют продуктивные виды деятельности: лепка, конструирование, рисование, аппликация. Каждый из них позволяет ребенку отражать и изображать свое отношение к окружающему миру и знания о нем. Продуктивная деятельность может быть включена в коррекционно-педагогическое занятие как одна из его частей, а может занимать все время как самостоятельный вид детской деятельности. На начальных этапах обучение проводится в форме совместной деятельности, но постепенно ребенок должен научиться реализовывать план деятельности, подражая взрослому или ориентируясь на образец. Значение продуктивной деятельности для детей с ТМНР переоценить нельзя, т.к. при ее выполнении ребенок должен постоянно ориентироваться на свои ощущения, обследовать предметы и пространство, сравнивать свой результат с эталоном. Во время продуктивной деятельности развиваются все психические процессы: внимание, восприятие, зрительно-

моторная координация, пространственная ориентировка, память. Занятия формируют у детей элементы учебной деятельности – умение принять задачу, удержать ее в ходе выполнения задания, дать первичную элементарную самооценку. Взрослые должны обеспечить условия для экспериментирования с материалами (красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой и др.), добиваться правильного использования орудий и материалов, формировать привычку доводить начатое до конца, целенаправленно преодолевать трудности.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТМНР осуществляется в форме индивидуального или подгруппового занятия и проводится по основным образовательным областям Программы. Продолжительность и частота коррекционно-развивающих занятий определяется работоспособностью ребенка и динамикой усвоения нового материала.

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

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

Общая цель коррекционно-развивающей работы – содействие развитию личности ребенка, создание условий для реализации его внутреннего потенциала, помощь в преодолении и компенсации отклонений, мешающих его развитию.

Планирование педагогом-психологом непрерывной образовательной деятельности

Организованная образовательная деятельность	
Образовательная область	Вид деятельности
Социально-коммуникативное развитие	Игры, игровые упражнения, тренинги, направленные на развитие и коррекцию эмоционально-волевой сферы, психических процессов.

Длительность ООД 15-25 минут (в зависимости от возраста и уровня развития ребёнка с ТМНР). Физминутки и динамические паузы в течение ООД каждые 10 минут по 2-3 минуты.

Перерыв между ООД не менее 10 минут.

Планирование учителем-дефектологом непрерывной образовательной деятельности

Организованная образовательная деятельность	
Образовательная область	Вид деятельности

Познавательное развитие	Математика и развитие сенсорного восприятия, Социальное развитие и ознакомление с окружающим миром.
-------------------------	---

Длительность ООД 15-20 минут в зависимости от возраста и от уровня развития ребёнка с ТМНР. Физминутки и динамические паузы в течение ООД каждые 10 минут по 2-3 минуты.

Планирование учителем-логопедом непрерывной образовательной деятельности

Организованная образовательная деятельность	
Образовательная область	Вид деятельности
Речевое развитие	Развитие речи и альтернативная коммуникация Развитие слухового восприятия и ручной моторики

Длительность ООД 15 -20 минут в зависимости от возраста и уровня развития ребёнка с интеллектуальной недостаточностью. Физминутки и динамические паузы в течение ООД каждые 10 минут по 2-3 минуты. Перерыв между ООД не менее 10 минут.

Планирование воспитателем организованной образовательной деятельности

Организованная образовательная деятельность	
Образовательная область	Вид деятельности
Познание/Социально-коммуникативное развитие	Формирование культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания; хозяйственно-бытовой труд; социальное развитие; конструктивная и игровая деятельность
Речевое развитие	Ознакомление с художественной литературой
Художественно-эстетическое развитие	Рисование Лепка/аппликация Музыка
Физическое развитие	Физкультура, Развитие движений

Длительность ООД 10 -20 минут в зависимости от возраста и уровня развития ребёнка с ФРЗ. Физминутки и динамические паузы в течение ООД каждые 10 минут по 2-3 минуты.

Перерыв между ООД не менее 10 минут. Общее количество ООД в неделю -10.

Длительность ООД 15 -20 минут в зависимости от возраста и уровня развития ребёнка с интеллектуальной недостаточностью. Перерыв между ООД

не менее 10 минут, с учетом дней психоэмоциональной разгрузки. Образовательный процесс строится с учетом контингента воспитанников, их индивидуальных, возрастных особенностей и образовательных потребностей.

2.4. Взаимодействие взрослых с детьми

В соответствии с ФГОС процесс обучения детей с ТМНР реализуется на основе личностно-ориентированного подхода, при котором центром внимания специалистов является личность ребенка, его индивидуальные психологические качества, стремления и мотивы, а также особые образовательные и психологические потребности. Известно, что существенный вклад в формирование детской личности вносят первые эмоциональные отношения, которые складываются с матерью и другими взрослыми, с течением времени обогащаются, претерпевают глубокие изменения и становятся необходимой основой для возникновения высших социальных чувств.

В процессе общения с окружающими людьми и с помощью взрослых дети овладевают социальным опытом, воплощенным в орудиях труда, языке, произведениях науки и искусства и т. д.

Процесс межличностного взаимодействия взрослых с детьми подвержен постоянному преобразованию и имеет определенную динамику. Он представляет собой фундаментальный стержень коррекционно-развивающего обучения и воспитания.

Образовательный процесс необходимо настроить таким образом, чтобы он обеспечивал максимальное развитие личности, доступное ребенку на каждом возрастном этапе его психического развития. Процесс обучения всегда происходит в форме *сотрудничества* ребенка и взрослого и представляет собой вариант того взаимодействия, которое приводит к социальному развитию ребенка.

Обучение может дать развивающий эффект лишь при условии, что ребенок усваивает новые знания не пассивно, а активно в процессе деятельности, прежде всего материальной, практической. Усилия воспитателей и педагогов должны быть направлены на развитие и стимулирование чувственного опыта в сочетании с моторной активностью у детей на самых ранних этапах. Лучшим средством для стимулирования ребенка к активности и для закрепления сенсомоторного опыта и навыков является практическая ориентировочная и познавательная деятельность детей. Задача взрослого – своевременно поддерживать мимолетные инициативы ребенка, развивать их специальными педагогическими средствами и приемами.

В основу технологии обучения детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР положена система, разработанная И.А. Соколянским и А.И. Мещеряковым и известная как «совместно–разделенная деятельность». Она заключается в плавном изменении формы взаимодействия взрослого и ребенка в процессе обучения.

Первоначально это взаимодействие активного взрослого с пассивным, а иногда и проявляющим негативизм ребенком – совместная деятельность. Педагог берет руки ребенка в свои и выполняет необходимые движения руками ребенка до достижения результата. Постепенно в процессе взаимодействия педагог стимулирует ребенка на проявление активности, поддерживает каждое

такое проявление. Следующий этап – совместно-разделенная деятельность при минимальной активности ребенка. Педагог руками ребенка выполняет необходимые движения. Почувствовав малейшую активность ребенка при выполнении какой-либо операции, педагог предоставляет ему инициативу выполнения этого движения. В момент полного снижения активности ребенка педагог снова берет инициативу выполнения операции на себя и возвращается к совместной деятельности до достижения результата. Затем следует этап совместно-разделенной деятельности с равнозначным участием ребенка и взрослого: в процессе деятельности ребенок выполняет самостоятельно уже освоенные наиболее простые операции, остальные выполняет совместно с педагогом, который предоставляет ребенку инициативу при проявлении активности, до достижения результата. Совместно-разделенная деятельность при минимальной активности взрослого заключается в том, что в процессе деятельности ребенок выполняет самостоятельно большинство освоенных операций, выполнение наиболее трудных операций при необходимости корректируется педагогом, до достижения результата. Таким образом, доля активности ребенка с каждым повторением осваиваемой операции увеличивается, постепенно превращаясь в его самостоятельную деятельность, когда ребенок выполняет необходимые движения сам до достижения результата.

На первых этапах обучения огромное значение имеют эмоционально-выразительные способы общения, которые использует взрослый. Принцип познавательной выразительности в общении с ребенком достигается особым эмоциональным поведением взрослого. Эти эмоциональные проявления легко копируются и оказывают как информативное, так и развивающее влияние на малыша. Следовательно, эмоциональность взрослого можно рассматривать не только как способ поддержания ориентировочной активности детей, но и как возможность удовлетворения их познавательной потребности, возникающей в процессе освоения окружающего мира. А также как регулятор поведения на том этапе, когда дети еще не понимают речевых высказываний взрослого. Специфика обучения дошкольников с ТМНР проявляется и в том, что оно проходит при непосредственном участии взрослых не только на специальных занятиях, но и в повседневной жизни ребенка. Те или иные умения формируются на основе врожденной способности ребенка к имитации. За счет регулярных обучающих воздействий взрослого копирование и подражание преобразуется в осмысленное выполнение социальных действий, в том числе способов коммуникации.

В ходе межличностного общения и сотрудничества взрослых с детьми с ТМНР следует придерживаться следующих правил:

- любые формы контакта и совместной деятельности должны быть построены на эмоционально-теплых и доверительных отношениях, при которых учитываются самочувствие, психологическое состояние, настроение и желания ребенка;
- демонстрировать уважение к личности ребенка, внимательно и доброжелательно вступать в общение с ним;
- во время общения использовать различные формы контакта (чувственный или эмоциональный, зрительный, тактильный и речевой);

- использовать в общении доступные ребенку способы коммуникации, способствовать их расширению;
- обращаться к ребенку лично по имени, а также так, как его называют дома родители (с их разрешения);
- создавать безопасные развивающие условия и внимательно следить за поведением ребенка, изменениями его состояния и настроения в процессе обучения, режимных процессов и самостоятельной деятельности (свободного досуга);
- следить за использованием ребенком средств индивидуальной коррекции;
- реализовывать гигиенические процедуры и режимные процессы в комфортном для ребенка темпе на фоне положительного эмоционального общения, создавая условия для его позитивного самоощущения и активного участия в деятельности;
- поощрять самостоятельность детей в процессе деятельности, оказывать помощь в объеме достаточном, а не избыточном, учитывая их индивидуальные психологические возможности и особенности состояния здоровья;
- фиксировать внимание детей на эмоциональном состоянии окружающих людей, поощрять проявления сочувствия, сопереживания другому;
- организовывать общение детей в группе, совместную деятельность, обучать социальным формам взаимодействия и коммуникации;
- обращать внимание на успехи и достижения ребенка в различных видах деятельности, кратко и доброжелательно объяснять причину неудачи, демонстрировать способ преодоления трудностей без переноса ответственности за произошедшее на личность ребенка.

Важно, чтобы каждый взрослый, реализующий процесс воспитания и обучения детей с ТМНР, знал и соблюдал правила эффективного взаимодействия, а также знакомил с ними родителей и содействовал их применению в семье.

2.5. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников

Проблемы развития, которые возникают в раннем возрасте, требуют не только немедленного оказания адресной помощи ребенку с ТМНР специалистами в образовательном учреждении, но одновременно и создания специальных условий для его воспитания и развития в семье.

Цель организации взаимодействия педагогического коллектива образовательного учреждения с семьями дошкольников заключается в расширении «поля» коррекционного воздействия, обучении родителей (лиц их замещающих) созданию специальных условий, жизненно необходимых для развития ребенка с ТМНР; оказании помощи не только ему, но и всей его семье; активизации ее воспитательного и реабилитационного потенциала, собственных ресурсов всех членов семьи, которые направляются на развитие и максимально возможное преодоление выявленных нарушений.

Работа педагогического коллектива с семьей ребенка с ТМНР строится на следующих **принципах**:

- семья ребенка с ТМНР рассматривается как реабилитационная структура, изначально обладающая потенциальными возможностями к созданию благоприятных условий для развития и воспитания ребенка;
- взаимодействие с семьей ребенка с ТМНР осуществляется в рамках комплексного и непрерывного сопровождения, начиная с раннего и дошкольного возраста;
- семья ребенка с ТМНР позиционируется как микросоциальная среда, в которой ребенок не только живет, но в которой формируются его представления о себе и мире, нравственные качества, отношение к людям, характер межличностных связей.

Взаимодействие с семьями детей с ТМНР направлено на решение следующих **задач**:

- определение актуальных проблем каждой семьи, поиск путей их разрешения, мотивирование родителей (лиц их замещающих), а также других родственников на совместную работу;
- психолого-педагогическое просвещение родителей (лиц их замещающих), других членов семей (бабушек, дедушек, сиблингов), формирование психолого-педагогической компетентности близких ребенку с ТМНР лиц, непосредственно участвующих в его воспитании и коррекции нарушений;
- оптимизация самосознания родителей ребенка с ТМНР, нейтрализация тяжелых и длительных переживаний, стресса, связанного с проблемами психофизического развития ребенка;
- формирование представлений об особенностях развития ребенка, навыков и умений конструктивного взаимодействия в системе родитель-ребенок с ТМНР посредством проведения психолого-педагогических коррекционных мероприятий.

Взаимодействие с семьями дошкольников с ТМНР осуществляется в следующих направлениях: **образовательно-просветительская работа, психологическое консультирование и диагностика внутрисемейных взаимоотношений, педагогическая коррекция, психологическая помощь.**

Образовательно-просветительская работа

В работе данного направления участвуют все специалисты дошкольного образовательного учреждения, которые в соответствии с профилем своей профессиональной деятельности проводят лекции-беседы для родителей воспитанников. Главная цель: сформировать у родителей и других близких лиц представления об особенностях, динамике и перспективах развития ребенка с ТМНР, возрастных параметрах, к которым нужно стремиться подвести развитие ребенка (коммуникативное, социально-личностное, когнитивное и др.). Способствуют установлению позитивного контакта с родителями описание особенностей педагогических технологий, раскрытие и демонстрация преимуществ коррекционных приемов, которые необходимо использовать в процессе воспитания ребенка дома и обучение им близких лиц (бабушек, дедушек, сиблингов). Необходимо также обратить внимание родителей на принципы и приемы воспитания ребенка с ТМНР в семье, обучить родителей конструктивному с ним взаимодействию.

Важно отметить, что взаимодействие педагогов образовательного учреждения с семьями дошкольников должно быть направлено не только на

формирование психолого-педагогической компетентности родителей по вопросам воспитания и развития ребенка, но и на подготовку к их непосредственному включению в его коррекционно-развивающий процесс.

В процессе взаимодействия сотрудникам дошкольного образовательного учреждения следует учитывать факт того, что родители детей с ТМНР испытывают значительные трудности как психологического (межличностного и внутриличностного), так и педагогического (информационно-образовательного) характера. Многие традиционные воспитательные установки, характерные любой семье, воспринимаются отчужденно или же не воспринимаются. Психологическая травматизация родителей, длительное нахождение в тяжелой жизненной ситуации в значительной степени осложняют взаимодействие между семьями воспитанников и персоналом образовательного учреждения. Сотрудникам дошкольного образовательного учреждения в процессе взаимодействия с родителями следует тактично, в деликатной форме раскрывать особенности нарушений развития ребенка, не требовать мгновенного принятия их рекомендаций, постепенно достигать поставленных целей с использованием средств рационального убеждения.

Психологическое консультирование и диагностика внутрисемейных взаимоотношений

Психологическое консультирование членов семьи направлено на определение и оказание психологической поддержки и помощи в решении семейных проблем, связанных с принятием и ценностным отношением к ребенку с ТМНР; снятие напряженности и психологической травматизации, возникшей у родителей в связи с рождением в семье ребенка с инвалидностью; преодоление трудностей в отношениях между членами семьи, обостренных тяжестью состояния ребенка; формирование согласованности между членами семьи в использовании воспитательных приемов; коррекцию позиций родителей гиперболизирующих или отрицающих наличие проблем у ребенка и т.д.

Консультирование организуется в разных формах, и коллективно и индивидуально, когда каждый из родителей и других членов семьи может представить свою проблему специалисту отдельно. Процедура диагностики внутрисемейных взаимоотношений осуществляется в процессе консультирования. Она направлена на выявление причин, как препятствующих, так и способствующих адекватному развитию ребенка с ТМНР.

Педагогическая коррекция

Важно не только проконсультировать родителей ребенка, но и показать на практике как его нужно развивать, формировать предметно-практическую деятельность и представления об окружающем мире, организовывать игру и др. Осуществляя взаимодействие с родителями в данном направлении, учитель-дефектолог решает следующие задачи:

- практическое обучение родителей способам коррекционного ухода, приемам и методам воспитания ребенка ТМНР с учетом выявленных нарушений и с целью создания специальных условий его развития дома;
- формирование у родителей представлений о специфических и возрастных

особенностях, индивидуальном маршруте развития их собственного ребенка.

С этой целью родителям предлагается участие в разных формах организации коррекционно-педагогической работы: индивидуальных занятиях с ребенком «специалист– ребенок–родитель», индивидуальных игровых сеансах со своим ребенком и педагогом, участие в занятиях в малых группах и игровых сеансах с другими родительско-детскими диадами; участие в тематических семинарах-тренингах, досуговых мероприятиях.

Организуя коррекционно-развивающие занятия «специалист – ребенок – родитель», учитель-дефектолог непосредственно обучает родителей способам, приемам и методам воспитания и развития ребенка дома. Он показывает, как нужно правильно общаться с ребенком, используя метод эмоционально-смыслового комментария, описывая и планируя все действия ребенка (родители должны стремиться регулярно и доступно разговаривать с ребенком, обращаться к нему с радостью, улыбкой на лице, комментировать происходящее и планировать совместно будущее).

Учитель-дефектолог рассказывает родителям, как вызывать у ребенка интерес и помогать ему выполнять задания, поддерживать стремление познания и деятельности. Тематика занятий определяется учителем-дефектологом, в зависимости от выявленных проблем в детско-родительских отношениях и уровня их педагогических знаний и умений. Вовлечение членов семьи в процесс целенаправленной образовательной деятельности, установление партнерских отношений с семьей позволяет осуществлять перенос приобретенных ребенком умений и навыков в обычную жизнь; служит практической основой для формирования у родителей психолого-педагогической компетентности по вопросам воспитания и развития ребенка с ТМНР.

Психологическая помощь

Основная цель психологической помощи – поддержать семью ребенка с ТМНР, оказать ей поддержку с целью нейтрализации последствий психоэмоционального стресса. Задачи работы психолога в данном направлении включают:

- повышение самооценки, чувства собственного достоинства родителя;
- стабилизация и оптимизация психического состояния родителя, преодоление состояния «горя», «безвыходности», «безысходности», «тупиковой ситуации» и т.д.;
- обновление мироощущения, самоценности «Я», понимания собственной роли в воспитании ребенка, сохранении семьи, понимании переживаний своих близких, принятие ситуации такой, какая она есть;
- определение конкретных задач перед родителем на период «здесь и теперь» (т.к. на начальных этапах во избежание срывов не стоит строить долгосрочных перспектив).

Основным методом психокоррекционного воздействия выступает **психотерапевтическая беседа**. Содержание психотерапевтической беседы определяется также конкретной ситуацией взаимодействия с родителем и характером существующих у него проблем. Психотерапевтическая беседа используется в целях оказания психологической помощи родителям.

Доверительный стиль общения позволяет установить с семьей "обратную

связь". Психотерапевтическая беседа позволяет родителям обрести уверенность в будущем своего ребенка, не чувствовать собственную "потерянность" в связи с проблемами ребенка, а самое главное – быть четко ориентированными на выполнение рекомендаций специалистов.

С целью оказания эмоциональной поддержки семьям психолог может проводить *групповые психотерапевтические тренинги* с родителями, повышая у них самооценку и формируя чувство потребности в ребенке и любви к нему.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Парциальная образовательная программа социально-коммуникативного развития «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» О.Л. Князева, М.Д. Маханева.

Содержание образования по образовательным областям

1. Социально-коммуникативное развитие.

1. Формирование представления о народной культуре; развитие навыков игровой деятельности; формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности; патриотических чувств причастности детей к наследию прошлого.

2. Развитие свободного общения со взрослыми и сверстниками.

3. Формирование основ безопасности собственной жизнедеятельности в различных видах деятельности.

2. Познавательное развитие

1. Расширить представление о жанрах устного народного творчества.

2. Воспитывать нравственно-патриотические чувства.

3. Формирование целостной картины мира. Приобщение детей к народной культуре (народные праздники и традиции). Содействие атмосферы национального быта. Понимать историческую преемственность с современными аналогами(лучина -керосиновая лампа -электрическая лампа ит.д.).

Знакомить детей с зависимостью использования предметов от образа жизни людей, от места их проживания.

3. Речевое развитие

1. Широкое использование фольклора: песен, загадок, пословиц, поговорок; развитие устной речи. Способствовать развитию любознательности.

2. Пополнять и активизировать словарь детей на основе углубления знаний о русском народном быте, традициях, праздниках, искусстве.

3. Развивать умение рассказывать русские народные сказки.

4. Художественно-эстетическое развитие

1. Ознакомление детей с народной декоративной росписью.

2. Приобщать детей ко всем видам национального искусства: сказки. музыка, пляски

3. Знать и различать народное искусство, промыслы. Понимать познавательное значение фольклорного произведения, а также самобытности народных промыслов(мотив, композиция, цветовое решение), связи народного творчества в его различных проявлениях с бытом, традициями, окружающей

природой.

4. Воспитывать интерес к народному искусству, его необходимости и ценности, уважение к труду и таланту мастеров.

5. Физическое развитие

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей.

2. Развитие физических качеств и нравственных чувств в русских народных подвижных играх.

3. Развитие двигательной активности, самостоятельности и творчества; интереса и любви к русским народным играм.

Парциальная образовательная программа социально-коммуникативного развития «Мир Белогорья, я и мои друзья», Л.Н.Волошиной, Л.В. Серых

Социально-коммуникативное развитие в соответствии с содержанием программы реализуется в образовательной деятельности и режиме дня дошкольной организации в различных формах:

1. На занятиях по познавательному, художественно-эстетическому, речевому, физическому развитию.

2. В организованной и самостоятельной игровой деятельности (на прогулках во второй половине дня).

3. Формах досуговой деятельности (праздниках, развлечениях).

4. Совместной проектной деятельности педагогов, детей и родителей.

Следуя ведущей идее программы, основной формой и методом осуществления социально-коммуникативного развития является игра.

Игровые технологии в современном дошкольном образовании рассматриваются как способ формирования ключевых компетентностей дошкольников, а именно: социальной, коммуникативной, информационной.

Использование игровых технологий обеспечивает максимальное вовлечение участников в события, допуская возможность вернуть ход и попробовать другую стратегию, создает оптимальные условия для развития предусмотрительности, гибкости мышления и целеустремленности.

Создание образовательных технологий – вопрос совершенно новый в дидактике дошкольного обучения. Поскольку дошкольный возраст обладает своей спецификой в области ведущей деятельности ребенка, встает вопрос о разработке особого вида образовательных технологий – игровых, гармонично сочетающихся с ведущим (игровым) видом деятельности дошкольника.

Важно понять, что представляют собой игровые технологии, как их использовать в образовательной деятельности, правильно сконструировать и описать.

Ценность игровых технологий заключается в стимулировании практических навыков, развитии воображения и интуиции ребёнка.

Федеральные государственные образовательные стандарты нацеливают педагогов дошкольного образования на широкое использование игровых технологий.

Игровые технологии обеспечивают условия для формирования у ребёнка позиции субъекта деятельности. Они обладают не до конца освоенным,

реализованным в современном дошкольном образовании воспитательным потенциалом, направлены на решение значимой проблемы социально-коммуникативного развития дошкольников.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются образовательной направленностью. На наш взгляд нельзя ставить знак равенства между педагогической игрой и игровой технологией. Хотя по своей сути педагогические игры являются ее содержательным компонентом, определяют ситуативную и целевую направленность.

В содержании и конструкции игровых технологий нашло выражение свойственное русской народной педагогике представление о воспитании у детей самостоятельности, как важнейшей черты национального характера.

Однако достаточно часто встречается в педагогической практике то, что обучение в форме игры носит развлекательный характер. Для эффективности обучения необходимо, чтобы образовательные технологии для дошкольников, носили четко обозначенную и поэтапную описанную систему игровых заданий и игр. При разработке игровой образовательной технологии в дошкольном учреждении необходимо учитывать ряд принципов:

- принцип органичности игровой ситуации содержанию конкретной образовательной деятельности (игровые действия должны соответствовать сути осваиваемого материала, а не быть способом его «украшения»);

- принцип адекватности используемого предметного содержания (игровая деятельность по социально-коммуникативному развитию должна быть направлена на освоение норм и правил взаимодействия, общения выявление и их усвоение в процессе игры);

- принцип интерактивности предполагает участие в игровой деятельности каждого ребёнка.

Обратим внимание педагогов-практиков на тот факт, что игровая технология представляет собой детерминированную функциональную систему, в качестве взаимосвязанных, взаимодействующих и взаимосодействующих элементов которой выступают последовательно выстроенные компоненты, конечным результатом которой выступает образовательный результат. Поэтому при проектировании образовательной деятельности по программе мы придерживаемся алгоритмизированной иерархии:

- определение ситуативной направленности игровой технологии через формулирование её названия;

- формирование целевой направленности игровой технологии, Через иерархию целей, которая придаст ей системную организацию;

- обоснование генерального замысла через обозначение концептуальной основы игровой технологии;

- разработка содержательной части игровой технологии;

- определение процессуальной составляющей игровой технологии;

- *разработка системных механизмов управления игровой технологией;*

- обоснование механизмов координации средств и методов игровой технологии с учетом получаемых результатов в иерархии достижения целевых установок;

- *материально-техническое и медико-биологическое обеспечение игровой технологии.*

Все эти компоненты нашли отражение в содержании парциальной программы. Игровые технологии имеют огромный потенциал с точки зрения приоритетной образовательной задачи: формирования субъектной позиции ребенка в отношении собственной деятельности, общения и самого себя, это очень важно в социально-коммуникативном развитии дошкольников.

Использование данного подхода в целостном педагогическом процессе ДС обеспечивает социально-коммуникативное развитие дошкольников.

Каждый педагог с учетом индивидуальных особенностей развития детей свободен в выборе игровых технологий, представленных в программе, может рекомендовать их родителям для использования в домашних условиях, организации совместной игровой деятельности детей разного возраста.

Парциальная образовательная программа художественно-эстетического развития дошкольников 3-8 лет
«Цветной мир Белогорья», Л.В. Серых, С.И. Линник-Ботова, А.Б. Богун, Н.В. Косова, Н.В. Яковлева.

Накопление художественно-творческого опыта дошкольников происходит в процессе изучения и освоения различных видов изобразительной, декоративно-прикладной и художественно-конструкторской деятельности, освоения основ рисунка, живописи, скульптуры, народного и декоративно-прикладного искусства, изображения с натуры, по памяти и воображению (натюрморта, пейзажа, человека, животных, растений и др.); овладения основами художественной грамоты (композицией, формой, ритмом, линией, цветом, объемом, фактурой и др.).

Дети стараются передать настроение в творческой работе посредством цвета, тона, композиции, пространства, линии, штриха, пятна, объема, фактуры материала; принять участие в обсуждении содержания и выразительных художественных средств, использованных авторами в своих произведениях изобразительного искусства, выразить свое отношение к произведению.

Большой интерес у детей всегда вызывает информация по истории и культуре своей Родины (в том числе и своего края, населенного пункта). При знакомстве с этой информацией обращается внимание на роль природных условий, способствующих формированию характера традиционной культуры народов Белогорья (пейзажи родной природы; единство декоративного строя в украшении жилища, предметов быта, орудий труда, костюма и т.д.); взаимосвязь изобразительного искусства с музыкой, песней, танцами, былинами, сказаниями, сказками (устным поэтическим фольклором) и др.

В процессе бесед и выполнения художественно-творческих заданий

осуществляется воспитание любви к природе родного края и своего Отечества, воспетых в произведениях художников, поэтов, музыкантов, народных мастеров, развивается внимание и способность чувствовать красоту цвета, его оттенков, их роль в создании настроения человека.

Развитие эмоционально-ценностного отношения дошкольников к произведениям искусства осуществляется в процессе восприятия и эмоциональной оценки шедевров белгородского искусства.

В образовательной программе «Цветной мир Белогорья» большая роль отводится познавательно-исследовательской деятельности детей, которая рассматривается как форма их активности, направленная на познание свойств и связей объектов и явлений, освоение способов познания, способствующая формированию целостной картины мира.

Уже к старшему дошкольному возрасту познавательно-исследовательская деятельность вычленяется в особую деятельность ребенка со своими познавательными мотивами, осознанным намерением понять, как устроены вещи, узнать новое о мире, об истории и культуре своего края, упорядочить свои представления о какой-либо сфере жизни, традициях своего народа.

Парциальная образовательная программа физического воспитания «Выходи играть во двор», Л.Н. Волошиной и др.

Физкультурно-оздоровительная деятельность в соответствии с содержанием программы реализуется в режиме дня в различных формах:

1. Третье физкультурное занятие, которое проводится на открытом воздухе;
2. Физкультурно-оздоровительная работа в течение дня (утренняя разминка, физкультминутки, динамические часы (часы подвижных игр на прогулках);
3. Активный отдых (спортивные праздники, развлечения, досуги, участие родителей в праздниках, развлечениях)
4. Самостоятельная двигательная деятельность в течение дня.

Следуя принципам, заложенным в ФГОС, занятия проводятся в игровой форме. По содержанию и методике проведения игровые занятия отличаются от традиционных тем, что для решения образовательных, оздоровительных, развивающих и воспитательных задач подбираются соответствующие подвижные игры. Игра является и формой организации, и методом проведения физкультурного занятия.

Физкультурные занятия на открытом воздухе строятся на играх с разнообразными видами двигательной деятельности. Чем больше видов и способов действий с мячом, городками, битами, веревочками, ракетками, воланчиками, с природным материалом и их сочетаний, тем осознаннее и быстрее его деятельность, тем активнее его взаимодействие со сверстниками, успешнее ориентировка в окружающей обстановке.

В содержание игровых физкультурных занятий включены подвижные игры общеразвивающего характера, направленные на формирование основных движений (ходьбы, бега, прыжков, метания, лазанья), учтена необходимость регулирования физической нагрузки, распределения ее на различные группы

мышц, направленность игр на комплексное развитие двигательных способностей (мышечной силы, ловкости, быстроты, выносливости, координации движений).

Распределение упражнений и игр для всех возрастных групп опирается на дидактические принципы систематичности, постепенности, доступности, наглядности, активности, а также увеличения физической нагрузки.

Описание образовательной деятельности по парциальной программе экологического воспитания «Юный эколог».

Практическая значимость разработанной Программы заключается в том, что, будучи вариативной частью общеобразовательной программы по разделу формирования элементарных естественнонаучных представлений, она позволяет максимально использовать развивающие и воспитывающие возможности самостоятельной деятельности детей в сочетании с активной совместной деятельностью детей и взрослых (педагогов и родителей).

В программе выделено *шесть основных тем*, с которыми знакомятся дошкольники:

- 1.«Неживая природа – среда жизни растений, животных, человека»**
- 2.«Многообразие растений и их связь со средой обитания».**
- 3.«Многообразие животных и их связь со средой обитания».**
- 4.«Рост и развитие растений и животных, их связь со средой обитания».**
- 5.«Жизнь растений и животных в сообществе».**
- 6.«Взаимодействие человека с природой».**

Образовательная область «Социально – коммуникативное развитие»

Содержание образовательной работы	Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе. Развитие эмоциональной отзывчивости по отношению к природным объектам. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.
Средства	Сюжетно-ролевые игры с природными персонажами и сценами Командные и групповые игры, упражнения. Совершенствование работы в коллективе. Беседы, экскурсии

Образовательная область «Физическое развитие»

Содержание образовательной работы	Физическое развитие воспитанников, формирование навыков поведения в быту, социуме, природе. Становление ценностей здорового образа жизни.
Средства	Подвижные игры, командные игры, изготовление атрибутов игр.

Образовательная область «Познавательное развитие»

Содержание образовательной работы	Формирование системы первичных представлений об объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях; о планете Земля как общем доме, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов. Расширение кругозора детей, активизация интереса к познанию природы и окружающего мира.
-----------------------------------	---

Средства	Упражнения на развитие внимания, памяти. Игры на развитие воображения.
----------	--

Образовательная область «Речевое развитие»

Содержание образовательной работы	Формирование умения общаться с людьми в быту, на природе в условиях социума. Знакомство с детской литературой природоведческой и экологической тематики. Составление рассказов о животных и растениях.
Средства	Упражнения и игры на развитие дыхания, силы голоса на примерах экологической тематики. Самостоятельное пересказывание, повторение содержания упражнений и заданий. Использование стихов и чистоговорок во время выполнения упражнений.

Образовательная область «Художественно – эстетическое развитие»

Содержание образовательной работы	Формирование эстетического отношения к окружающему миру, природе, животным. Формирование предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания мира природы.
Средства	Общеразвивающие упражнения на развитие гибкости, пластики, координации, чувствования собственного тела с использованием средств мультимедийного оборудования (музыки, сюжетных изображений). Изготовление поделок из природного материала

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития

Результаты, обеспечивающие психическое развитие ребенка с ТМНР в ДС, достигнуты при воплощении содержания Программы в различных формах организации дошкольного образования: в группе компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом и кратковременного пребывания для детей-инвалидов.

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 организации.

Программа предполагает создание в ДС психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка с ТМНР в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами:

-предметно-развивающая среда, соответствующая образовательным и коррекционным задачам.

-материально-техническое оснащение;

Содержание данной Программы строится с учетом жизненно важных потребностей детей, лежащих в зоне актуального и потенциального развития ребенка. Определить содержание индивидуальной программы обучения специалисты могут после проведения педагогической диагностики. Именно потребности детей с ТМНР, в том числе и образовательные, определяют те

предметные области, которые являются значимыми при разработке программ коррекционно-развивающего воспитания и обучения.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Для успешной реализации образовательной деятельности и последовательной социализации детей с ТМНР необходимо соблюдать единство развивающей среды и содержательного общения взрослых с детьми.

Развивающая предметно-пространственная среда в ДС соответствует требованиям ФГОС и санитарно-эпидемиологическим требованиям. Предметно-развивающее пространство организовано в соответствии с актуальными и потенциальными возможностями психического развития детей с ТМНР, содействует реализации индивидуальных способностей. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства образовательной организации, группы, а также территории, прилегающей к детскому саду, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения. Развивающая предметно-пространственная среда образовательной организации является содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

При проектировании РППС в ДС учитывается необходимость создания целостности образовательного процесса в заданных ФГОС ДО образовательных областях: *социально- коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической*. Для обеспечения образовательной деятельности в социально-коммуникативной области в групповых и других помещениях, предназначенных для образовательной деятельности детей с ТМНР (музыкальном, спортивном залах, группах и др.), создаются условия для общения и совместной деятельности детей, как с взрослыми, так и со сверстниками в разных групповых сочетаниях. Во время различных плановых мероприятий (досугов, взаимопосещений, прогулок и др.) дети имеют возможность собираться для игр и занятий всей группой вместе, а также объединяться в малые группы в соответствии со своими интересами.

На прилегающих территориях выделены зоны для общения и совместной деятельности больших и малых групп детей из разных возрастных групп и взрослых. В помещениях достаточно пространства для свободного передвижения детей. Выделены помещения или зоны для разных видов двигательной активности детей – бега, прыжков, лазания, метания и др. В физкультурном зале и группах (частично) имеется оборудование -инвентарь и материалы для развития крупной моторики и

содействия двигательной активности, материалы и пособия для развития мелкой моторики. В группах оборудуются уголки для снятия психологического напряжения. Предметно-пространственная среда обеспечивает условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности детей. В групповых помещениях и на прилегающих территориях пространство организовано так, чтобы можно было играть в различные, в том числе сюжетно-ролевые игры. В групповых помещениях и на прилегающих территориях находится оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых и дидактических игр, в том числе предметы заместители. Предметно-пространственная среда обеспечивает условия для познавательно-исследовательского развития детей (выделены зоны, которые оснащены оборудованием и информационными ресурсами, приборами и материалами для разных видов познавательной деятельности детей – книжный уголок, библиотека и др.). Предметно-пространственная среда обеспечивает условия для художественно-эстетического развития детей. Помещения и прилегающие территории оформлены с художественным вкусом; выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и материалами для изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности детей. Для реализации АООП в ДС имеются: отдельные кабинеты для занятий с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом, сенсорная комната. Оборудование кабинетов осуществляется на основе паспорта кабинета специалиста.

Дети с ТМНР обеспечены индивидуальными техническими средствами коррекции в соответствии с медицинскими показаниями и рекомендациями ИПРА, при точном соблюдении правил их использования и контроля эффективности применения:

- средства передвижения; специальная мебель; столы, стулья с регулируемой высотой;
- специальные средства для развития движений и релаксации;
- специальные игровые и дидактические пособия, отвечающие санитарно-гигиеническим требованиям;
- учебные пособия для работы педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда для работы с детьми с нарушениями речи, нарушениями познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы;
- наборы диагностических методик для определения уровня интеллектуального, речевого и моторного развития;
- оборудование для сенсорной комнаты для психоэмоциональной коррекции.

21 января 2021 г. в МБОУ «Вознесенская СОШ» был оформлен паспорт доступности для инвалидов объекта и предоставляемых услуг в сфере образования, а также план мероприятий по обеспечению условий доступности для инвалидов.

В ДС проводится интенсивная работа над созданием безбарьерной, предметно-пространственной среды с учётом особенностей и потребностей

разного контингента детей.

Для беспрепятственного посещения ребенком с ТМНР образовательной организации здание детского сада было адаптировано для маломобильных граждан и воспитанников с особыми потребностями:

- оборудован пандус, нанесены разметки на двери и ступени;
- расширены дверные проемы, установлены поручни в коридорах;
- ориентиры на крайних ступенях лестниц (сигнальная маркировка).

В ДС создаются условия для самостоятельного передвижения ребенка, имеющего выраженные нарушения зрения в структуре ТМНР, в пределах тех помещений, в которых он часто находится (раздевалка, групповая, умывальная, туалетная и т. п.). Эти помещения, где дети осуществляют различные виды деятельности (бытовую, игровую, учебную), имеют неизменяемое расположение мебели и оборудования, оснащены ориентирами, помогающими детям свободно передвигаться и находить необходимые им зоны группы и расположенные в них предметы (аппликационные картинки на шкафчиках для одежды, для туалетных принадлежностей, на стульчиках. В случаях необходимости перестановки мебели, оборудования или изменения местоположения игрового материала дети предупреждаются об этом, показывается им все, что изменилось (вместе с ними обследуется окружающее пространство и находящиеся в нем предметы).

Содержание РППС (перечень оборудования) составлено с учетом образовательных областей и их содержания.

Модули	Содержание модулей	Перечень оборудования
Коррекция и развитие психомоторных функций у детей	-упражнения для развития мелкой моторики; -гимнастика для глаз; -игры на снятие мышечного напряжения; -комплексы массажа и самомассажа; -дыхательные упражнения; -кинезиологические упражнения.	Сортировщики различных видов; игрушки с вставными деталями и молоточком для «забивания»; настольные и напольные наборы из основы со стержнями и деталями разных конфигураций для надевания; наборы объемных тел повторяющихся форм, цветов и размеров для сравнения; бусы и цепочки с образцами сборки; шнуровки; набор из ударных музыкальных инструментов, платков, лент, мячей для физкультурных и музыкальных занятий; доски с прорезями и подвижными элементами; наборы для навинчивания; набор для подбора по признаку и соединения элементов; мозаика с шариками для перемещения их пальчиками; магнитные лабиринты с шариками; пособия по развитию речи; конструкция с шариками и рычагом; наборы с шершавыми изображениями; массажные мячи и массажеры различных форм, размеров и назначения; тренажеры с желобом для удержания шарика в движении; стол для занятий с песком и водой.

<p>Коррекция эмоциональной сферы</p>	<p>набор для составления портретов; костюмы, ширмы и наборы перчаточных, пальчиковых, шагающих, дыхательной системы; -игры и приемы для коррекции тревожности; -игры и приемы, Направленные на формирование адекватных форм поведения; -игры и приемы для устранения детских страхов; - игры и упражнения на развитие саморегуляции и самоконтроля.</p>	<p>персонажей с различными эмоциями, игры на изучение эмоций и мимики, мячики и кубик с изображениями эмоций; сухой бассейн, угол с плоскими зеркалами.</p>
<p>Развитие познавательной деятельности</p>	<p>-игры на развитие концентрации и распределение внимания; - игры на развитие памяти; - упражнения для развития мышления; -игры и упражнения для развития исследовательских способностей; -упражнения для активизации познавательных процессов.</p>	<p>Наборы из основы со стержнями разной длины и элементами одинаковых или разных форм и цветов; пирамидки с элементами различных форм; доски свкладышами; доски с вкладышами и рамки- вкладыши по различным тематикам; наборы объемных вкладышей; составные картинки, тематические кубики и пазлы; мозаики с цветными элементами различных конфигураций и размеров; настольные и напольные конструкторы из различных материалов с различными видами крепления деталей; игровые и познавательные наборы с зубчатым механизмом; наборы геометрических фигур плоскостных и объемных; наборы демонстрационного и раздаточного счетного материала разного вида; математические весы разного вида; пособия для изучения состава числа; демонстрационные часы; оборудование и инвентарь для исследовательской деятельности с методическим сопровождением; наборы с зеркалами для изучения симметрии; предметные и сюжетные тематические картинки; демонстрационные плакаты по различным тематикам; игры головоломки. Игровой набор- Дары Фребеля.</p>
<p>Развитие коммуникативной деятельности</p>	<p>-игры на взаимопонимание; -игры на взаимодействие.</p>	<p>Фигурки людей, игра «Рыбалка» с крупногабаритными элементами для совместных игр; домино различное, лото различное; наборы для театрализованной деятельности.</p>

<p>Формирование высших психических функций</p>	<p>-игры и упражнения для речевого развития; -игры на развитие саморегуляции; -упражнения для формирования межполушарного взаимодействия; -игры на развитие зрительно-пространственной координации; -упражнения на развитие концентрации внимания, двигательного контроля и элиминацию импульсивности агрессивности; -повышение уровня работоспособности нервной системы.</p>	<p>Бусы с элементами разных форм, цветов и размеров с образцами сборки; домино картиночное, логическое; лото; игра на изучение чувств; аудио-и видеоматериалы; и Дары Фребеля; логические игры с прозрачными карточками и возможностью самопроверки; логические пазлы; наборы карт с заданиями различной сложности на определение «одинакового», «лишнего» и «недостающего»; планшет с передвижными фишками и тематическими наборами рабочих карточек с возможностью самопроверки; перчаточные куклы с подвижным ртом и языком; трансформируемые полифункциональные наборы разборных ковриков.</p>
--	--	--

Сенсорная комната представляет собой особый мир, в котором дети испытывают необычные ощущения и чувства, эмоционально раскрепощаются, расслабляются и отдыхают от негативных воздействий внешней среды. Специально подобранное оборудование позволяет создать оригинальное пространство для повышения качества и объёма образовательных услуг.

В сенсорной комнате есть центр развития тактильных ощущений, светящиеся светодиодная нить, пузырьковая колонна, сухой бассейн, проектор света, зеркальный шар, настенное панно «Звездное небо».

Пузырьковая колонна. Если в колонну запустить пластмассовых рыбок или шарики, то они начинают резвиться, подталкиваемые пузырьками воздуха. Они, то всплывают вверх, кружась в цветных переливающихся струях, то падают вниз.

«Волшебная нить с контроллером» Данное оборудование **стимулирует** зрительное и тактильное восприятие человека, мышечную чувствительность, позволяет активизировать внимание, успокаивает, то есть снимает тревожное состояние, излишнее напряжение.

«Шатер» при включении создает эффект ночного неба. Панно «Звездное небо» **используется** в занятиях по формированию **представлений** об окружающем макропространстве (космос, звезды), в ходе тематических занятий по сказочным сюжетам, для релаксационных занятий.

«Сухой бассейн» Шарики создают массажный эффект, стимулирует его поисковую и творческую активность, снижает уровень эмоционального напряжения. Пластиковые цветные шарики для сухих бассейнов развивают мелкую моторику, тактильную и визуальную чувствительность.

Тактильный ящик тренирует мелкую моторику рук и осязательные навыки, учится правильно соотносить размеры предметов, изучать цвета.

«Стол-мозаика» - способствует развитию цветового восприятия, зрительного и слухового сосредоточения, тренирует мелкую моторику рук, развивает воображение, образное мышление.

Музыкальный-дидактический игровой стол предназначен для игровой терапии, развития мелкой моторики, звуковой стимуляции. С его помощью можно изучать цвета, фигуры и счет.

Набор мягких модулей. В оформлении изделия присутствуют синий и зеленый цвета

Использование таких факторов как световые и цветовые, музыкально-звуковые эффекты, способствует быстрому достижению состояния релаксации, то есть в течение одного сеанса пребывания в сенсорной комнате (15-25 минут) у детей снижается нервное и мышечное напряжение, возникает состояние расслабленности, умиротворения и защищенности, что является благоприятным фоном для коррекционной работы с детьми. Вместе с тем, различные эффекты сенсорной комнаты удерживают внимание детей, возбуждают интерес и познавательную активность.

В ДС созданы условия для информатизации образовательного процесса. Рабочие места специалистов оборудованы ноутбуками, в одном из них находится принтер. Компьютерно-техническое оснащение используется для различных целей:

- для демонстрации детям познавательных, мультипликационных фильмов, литературных, музыкальных произведений и др.;
- для включения специально подготовленных презентаций в образовательный процесс;
- для визуального оформления и сопровождения праздников, дней открытых дверей, комплексных занятий и др.;
- для проведения методических мероприятий, участия в вебинарах;
- для поиска в информационной среде материалов, обеспечивающих реализацию АООП;
- для предоставления информации о Программе семье, всем заинтересованным лицам, вовлеченным в образовательную деятельность, а также широкой общественности;
- для более активного включения родителей (законных представителей) детей в образовательный процесс, обсуждения с ними вопросов, связанных с реализацией Программы и т. п.

3.3. Кадровые условия реализации Программы

Реализация Программы обеспечивается руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками ДС (п.3.4.1.ФГОС ДО).

В штатное расписание ДС, для реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития, введены должности:
- воспитатель (в количестве, необходимом для организации образовательной деятельности в группе комбинированной направленности);

- учитель-дефектолог,
- учитель-логопед,
- музыкальный руководитель,
- инструктор по физической культуре,
- педагог-психолог,
- тьютор,
- ассистент (помощник по оказанию технической помощи).

3.4. Материально-техническое обеспечение Программы

Методические материалы и средства обучения и воспитания в ДС соответствует государственным и местным требованиям и нормам.

Образовательный процесс в детском саду организуется в соответствии с:

- санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами;
- правилами пожарной безопасности;
- требованиям, предъявляемым к средствам обучения и воспитания детей дошкольного возраста (учет возраста и индивидуальных особенностей развития детей);
- требования к оснащению помещений развивающей предметно-пространственной среде;
- требования к материально-техническому обеспечению программы (учебно-методический комплект, оборудование, оснащение).

Проектная мощность ДС, используемая в образовательных целях:

- групповое помещение,
- музыкальный зал;
- физкультурный зал;
- прогулочные площадки;
- кабинет учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога;
- сенсорная комната.

3.5 Планирование образовательной деятельности

Распорядок и режим дня.

Режим работы: 5 дневная рабочая неделя, длительность работы учреждения – 10,5 часов, ежедневный график работы – с 07.30 до 18.00 часов.

Выходные дни: суббота и воскресенье.

Режим дня — четкий распорядок жизни в течение суток, предусматривающий чередование бодрствования и сна, а также рациональную организацию различных видов деятельности.

Главный принцип построения правильного режима - его соответствие возрастным психофизическим особенностям ребенка.

Основа режима - точно установленный распорядок сна и бодрствования, приемов пищи, гигиенических и оздоровительных процедур, занятий, прогулок и самостоятельной деятельности детей.

Обеспечение правильного режима в дошкольном учреждении достигается за счет распределения детей по группам, каждая из которых имеет свой

распорядок дня, учитывающий особенности дошкольников определенного возраста.

Общая суточная продолжительность сна и его частота в дневное время уменьшаются по мере взросления детей, а период бодрствования увеличивается. Для детей от 2 до 3 лет дневной сон организуют однократно продолжительностью не менее 3 часов.

Прогулки проводятся в определенное время, их общая продолжительность составляет

3- 4 ч. В теплое время года увеличивается время пребывания детей на свежем воздухе за счет организации разнообразных видов деятельности на улице.

При составлении режима непосредственно образовательной деятельности соблюдаются пп. 11.9 -11.13 САНПИН 2.4.1.3049-13: "Максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки, включая реализацию дополнительных образовательных программ" и "Продолжительность непрерывной организованной образовательной деятельности (ООД) детей".

Особое место в режиме дня занимают:

- утренняя гимнастика;
- утренний и вечерний круг;
- гимнастика после сна;
- физкультминутки в процессе организованной образовательной деятельности и в перерывах между разными видами организованной образовательной деятельности;
- досуги и праздники;
- индивидуальная работа с воспитанниками;
- самостоятельная деятельность детей;
- подвижные игры.

Режим в группах составляется с учетом основной общеобразовательной программы и адаптируется для воспитанников данной группы.

Объем образовательной нагрузки в течение недели определен в соответствии с санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений (СанПиН 2.4.1.3049-13). Максимально допустимый объем образовательной нагрузки, включая реализацию дополнительных образовательных программ, для детей дошкольного возраста составляет: группа раннего возраста (дети третьего года жизни) - 1 час 50 мин; 2-я младшая группа (дети четвертого года жизни) – 2 часа 45 мин; средняя группа (дети пятого года жизни) – 4 часа в неделю; старшая группа (дети шестого года жизни) – 6 часов 15 мин в неделю; подготовительная к школе группа (дети седьмого года жизни) – 8 часов 30 мин в неделю.

Продолжительность организованной образовательной деятельности (ООД):

- Для детей 2-3-го года жизни – не более 10 мин;
- для детей 3-4-го года жизни – не более 15 мин;
- для детей 4-5-го года жизни – не более 20 мин;

для детей 5-6-го года жизни – не более 25 мин;

для детей 6-7-го года жизни – не более 30 мин.

С целью предупреждения переутомления детей проводятся физкультминутки, перерывы не менее 10 минут.

Максимально допустимый объем нагрузки в первой половине дня: в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно;

в старшей и подготовительной к школе группах – 45 минут и 1,5 часа соответственно.

Организованная образовательная деятельность преимущественно проводится в первой половине дня, для детей среднего и старшего дошкольного возраста может проводиться во второй половине дня, но не чаще 2-3 раз в неделю, преимущественно художественно-продуктивного или двигательного характера.

Образовательная деятельность, требующая повышенной познавательной активности и умственной нагрузки детей, проводится только в первой половине дня и в дни наиболее высокой работоспособности детей (вторник, среда). Также строго регулируется сочетание видов образовательной деятельности, с целью профилактики утомления детей. Длительность - не более 20-30 минут в зависимости от возраста. В середине непосредственно образовательной деятельности статического характера организуется динамическая пауза. Организованная образовательная деятельность физкультурно-оздоровительного и эстетического цикла занимает не менее 50% общего времени, отведенного на образовательную деятельность.

Во всех группах комбинированной направленности организованная образовательная деятельность (ООД) проводится по подгруппам (5-7 детей), малыми подгруппами (2-3 ребенка) и индивидуально. Организованная образовательная деятельность по развитию музыкальности и физической культуре проводятся со всей группой. Количество и продолжительность, время проведения соответствуют требованиям СанПин 2.4.1.3049-13 № 26 от 15.05.2013 г. Вся психолого-педагогическая работа ДС строится с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и индивидуальными особенностями воспитанников.

Коррекционная работа осуществляется учителем-логопедом, педагогом-психологом, дефектологом, которые проводят подгрупповые и индивидуальные занятия с детьми, нуждающимися в коррекции речевого развития по заключению ТПМПК.

В летний период жизнь детей максимально перемещается на детские площадки на участке детского сада, где согласно рекомендациям СанПиН 2.4.1.3049-13, проводятся спортивные и подвижные игры, праздники, развлечения, экскурсии. Время прогулки в летний период увеличивается.

ПЛАНИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Организованная образовательная деятельность					
Базовый вид деятельности	Периодичность				
	1 младшая	2 младшая группа	средняя группа	старшая группа	подготовительная к школе группа
Физическая культура в помещении	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Физическая культура на прогулке	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Ознакомление с предметным окружением, социальным миром и миром природы	1 раз в 2 недели	1 раза в неделю	1 раз в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю
ФЭМП	1 раз в 2 недели	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	2 раза в неделю
Конструирование	1 раз в 2 недели	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Развитие речи	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	2 раз в неделю	2 раз в неделю
Рисование	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели
Лепка	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели
Аппликация	-	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Музыка	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю
ИТОГО:	10 занятий в неделю	11 занятий в неделю	12 занятий в неделю	14 занятий в неделю	15 занятий в неделю
Логопедическое занятие		-	-	-	2 раза в неделю
Реализация части образовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений					
Взаимодействие взрослого с детьми в различных видах деятельности и режимных моментах					
ПП «Мир Белогорья, я и мои друзья»		1 раз в месяц	1 раз в месяц	1 раз в месяц	1 раз в месяц
ПП «Цветной мир Белогорья»		1 раз в месяц	1 раз в месяц	1 раз в месяц	1 раз в месяц
ПП «Юный эколог»		1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	1 раз в неделю	1 раз в неделю
ПП «Приобщение детей к истокам русской народной культуры»	1 раз в месяц				

Чтение художественной литературы	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Индивидуальные игры с детьми	ежедневно	ежедневно	ежедневно	3 раза в неделю	3 раза в неделю
Совместная игра воспитателя и детей	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Подвижные игры	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Общение при проведении режимных моментов	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Опыты, эксперименты, наблюдения	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели
Наблюдения за природой на прогулке	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Творческая мастерская (рисование, лепка, художественный труд по интересам)	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Дежурства	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Самообслуживание	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Трудовые поручения (индивидуально и по подгруппам)	-	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Трудовые поручения (общий и совместный труд)	-	-	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Прогулки	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Самостоятельная деятельность детей					
Самостоятельная игра	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Познавательно-исследовательская деятельность	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Самостоятельная деятельность детей в центрах (уголках) развития	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Оздоровительная деятельность					
Утренняя гимнастика	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Комплексы закаливающих процедур	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Гигиенические процедуры	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Гимнастика после сна	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно

**Организация жизнедеятельности детей.
Режим дня (холодный период)**

Режимные моменты	Группа раннего возраста	Группа младшего возраста	Группа среднего возраста	Группа старшего возраста	Подготовительная к школе группа
<i>Утренняя прогулка, приём воспитанников, осмотр, индивидуальное общение воспитателя с детьми</i>	7.30–7.50	7.30–8.00	7.30–8.10	7.30 – 8.00	7.30 – 8.00
<i>Утренняя гимнастика</i>	7.50-8.00	8.00-8.10	8.10-8.20	8.00-8.10	8.00-8.10
Утренний круг	-	8.40-9.00	8.20-8.40	8.10-8.30	8.10-8.30
<i>КГН, подготовка к завтраку, первый завтрак</i>	8.00–8.20	8.20–8.40	8.40–9.00	8.30–9.00	8.30–9.00
<i>Игры, совместная деятельность педагога с детьми</i>	8.20 – 9.00	-	-	-	-
<i>Организованная образовательная деятельность. Перерыв между занятиями 10 минут (игры малой и средней подвижности)</i>	1 подгруппа 9.00-9.10	1 подгруппа 9.00-9.15	1 подгруппа 9.00-9.20	9.00-9.25	9.00-9.30
	2 подгруппа 9.20-9.30	2 подгруппа 9.25-9.40	2 подгруппа 9.30-9.50	9.35-10.00	9.40-10.10
	9.40-9.50	9.50-10.05	10.00-10.20	10.10-10.35	10.20-10.50
<i>Самостоятельная игровая деятельность</i>	9.30 - 10.00	-	-	-	-
<i>Второй завтрак</i>	10.00-10.10	10.10 – 10.20	10.20-10.30	10.35 – 10.45	10.50 – 11.00
<i>Подготовка к прогулке, прогулка, игры, наблюдения, экспериментирование, возвращение с прогулки</i>	10.10-11.20	10.20 – 11.50	10.30-12.20	10.45-12.15	11.00-12.20
<i>Подготовка к обеду, обед</i>	11.20-11.50	11.50 – 12.20	12.20-12.50	12.15-12.45	12.20-12.50
<i>КГН, подготовка ко сну, дневной сон</i>	11.50-15.00	12.20 – 15.00	12.50-15.10	12.50-15.10	12.50-15.10
<i>Постепенный подъем, гимнастика после сна, закаливание</i>	15.00-15.10	15.00-15.10	15.10-15.20	15.10-15.20	15.10-15.20
<i>Подготовка к полднику. Полдник</i>	15.10-15.20	15.20-15.30	15.30 – 15.40	15.20-15.30	15.20-15.30
<i>ООД, занятия со специалистами, кружки</i>	15.20-15.30	15.30-15.45	15.45-16.05	15.30-15.55	15.30-16.30
<i>Досуги, игровая, проектная, творческая деятельность. Вечерний круг</i>	15.30-16.30	15.45-16.30	16.05-16.30	15.55-16.30	15.30-16.30
<i>Подготовка к прогулке, прогулка (наблюдения, игры, труд), взаимодействие с родителями, уход детей домой.</i>	16.30-18.00	16.30-18.00	16.30-18.00	16.30-18.00	16.30-18.00

**Организация жизнедеятельности детей
(тёплый период)**

<i>Режимные моменты</i>	<i>Группа раннего возраста</i>	<i>Группа младшего возраста</i>	<i>Группа среднего возраста</i>	<i>Группа старшего возраста</i>	<i>Подготовительная к школе группа</i>
<i>Утренняя прогулка, приём воспитанников, осмотр, индивидуальное общение воспитателя с детьми</i>	<i>7.30–7.50</i>	<i>7.30–8.00</i>	<i>7.30–8.10</i>	<i>7.30 – 8.00</i>	<i>7.30 – 8.00</i>
<i>Утренняя гимнастика</i>	<i>7.50-8.00</i>	<i>8.00-8.10</i>	<i>8.10-8.20</i>	<i>8.00-8.10</i>	<i>8.00-8.10</i>
<i>Утренний круг</i>	<i>-</i>	<i>8.40-9.00</i>	<i>8.20-8.40</i>	<i>8.10-8.30</i>	<i>8.10-8.30</i>
<i>КГН, подготовка к завтраку, первый завтрак</i>	<i>8.00–8.20</i>	<i>8.20–8.40</i>	<i>8.40–9.00</i>	<i>8.30–9.00</i>	<i>8.30–9.00</i>
<i>Игры, совместная деятельность педагога с детьми</i>	<i>8.20 – 9.00</i>	<i>-</i>	<i>-</i>	<i>-</i>	<i>-</i>
<i>Организованная образовательная деятельность на игровой основе. Перерыв между занятиями 10 минут (игры малой и средней подвижности)</i>	<i>9.00-9.10</i>	<i>9.00-9.15</i>	<i>9.00-9.20</i>	<i>9.00-9.25</i>	<i>9.00-9.30</i>
	<i>9.20-9.30</i>	<i>9.25-9.40</i>	<i>9.30-9.50</i>	<i>9.35-10.00</i>	<i>9.40-10.10</i>
<i>Самостоятельная игровая деятельность</i>	<i>9.30 - 10.00</i>	<i>9.40-10.10</i>	<i>9.50-10.20</i>	<i>10.00-10.30</i>	<i>10.10-10.30</i>
<i>Второй завтрак</i>	<i>10.00-10.10</i>	<i>10.10 – 10.20</i>	<i>10.20-10.30</i>	<i>10.30 – 10.40</i>	<i>10.40– 10.50</i>
<i>Подготовка к прогулке, прогулка, игры, наблюдения, экспериментирование, возвращение с прогулки</i>	<i>10.10-11.20</i>	<i>10.20 – 11.50</i>	<i>10.30-12.20</i>	<i>10.40-12.15</i>	<i>10.50-12.20</i>
<i>Подготовка к обеду, обед</i>	<i>11.20-11.50</i>	<i>11.50 – 12.20</i>	<i>12.20-12.50</i>	<i>12.15-12.45</i>	<i>12.20-12.50</i>
<i>КГН, подготовка ко сну, дневной сон</i>	<i>11.50-15.00</i>	<i>12.20 – 15.00</i>	<i>12.50-15.10</i>	<i>12.45-15.10</i>	<i>12.50-15.10</i>
<i>Постепенный подъем, гимнастика после сна, закаливание</i>	<i>15.00-15.20</i>	<i>15.00-15.20</i>	<i>15.10-15.30</i>	<i>15.10-15.30</i>	<i>15.10-15.30</i>
<i>Подготовка к полднику. Полдник</i>	<i>15.20-15.30</i>	<i>15.30-15.40</i>	<i>15.40 – 15.50</i>	<i>15.30-15.40</i>	<i>15.30-15.40</i>
<i>КГН, подготовка к прогулке</i>	<i>15.30-15.40</i>	<i>15.40-15.50</i>	<i>15.50-16.00</i>	<i>15.40-15.50</i>	<i>15.40-15.50</i>
<i>Прогулка. Игры, досуги, самостоятельная деятельность и общение по интересам и выбору детей. Вечерний круг Уход детей домой.</i>	<i>15.40-18.00</i> <i>(кроме 1-ой мл. гр)</i>	<i>15.50-18.00</i>	<i>16.00-18.00</i>	<i>15.50-18.00</i>	<i>15.50-18.00</i>

**Примерная сетка самостоятельной деятельности детей
в режимных моментах**

Режимные моменты	Распределение времени в течение дня			
	Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
Игры, общение, деятельность по интересам во время утреннего приема	от 10 до 50 мин.	от 10 до 50 мин.	от 10 до 50 мин.	от 10 до 50 мин.
Самостоятельные игры в 1-й половине дня (до ООД)	20 мин.	15 мин.	15 мин.	15 мин.
Подготовка к прогулке, самостоятельная деятельность на прогулке	от 60 мин. до 1ч.30 мин.	от 60 мин. до 1ч. 30 мин.	от 60 мин. до 1ч.40 мин.	от 60 мин. до 1ч.40 мин.
Самостоятельные игры, досуги, общение и деятельность по интересам во 2-й половине дня	40 мин.	30 мин.	30 мин.	30 мин.
Подготовка к прогулке, самостоятельная деятельность на прогулке	от 40 мин.	от 40 мин.	от 40 мин.	от 40 мин.
Игры перед уходом домой	от 15 мин. до 50 мин.	от 15 мин. до 50 мин.	от 15 мин. до 50 мин.	от 15 мин. до 50 мин.

Примерная модель физического воспитания

Формы организации	Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
<i>1. Физкультурно-оздоровительные мероприятия в ходе выполнения режимных моментов деятельности детского сада</i>				
1.1. Утренняя гимнастика	Ежедневно 5-6 минут	Ежедневно 6-8 минут	Ежедневно 8-10 минут	Ежедневно 10 минут
1.2. Физкультминутки	Ежедневно по мере необходимости (до 3-х минут)			

1.3. Игры и физические упражнения на прогулке	Ежедневно 6-10 минут	Ежедневно 10-15 минут	Ежедневно 15-20 минут	Ежедневно 20-25 минут
1.4. Закаливающие процедуры	Ежедневно после дневного сна			
1.5. Дыхательная гимнастика	Ежедневно после дневного сна			
2. Физкультурные занятия				
2.1. Физкультурные занятия в спортивном зале	2 раза в неделю по 15 минут	2 раза в неделю по 20 минут	2 раза в неделю по 25 минут	2 раза в неделю по 30 минут
2.3. Физкультурные занятия на свежем воздухе. Реализация парциальной программы « <i>Выходи играть во двор</i> »	1 раз в неделю по 15 минут	1 раз в неделю по 20 минут	1 раз в неделю по 25 минут	1 раз в неделю по 30 минут
3. Спортивный досуг				
3.1. Самостоятельная двигательная деятельность	Ежедневно под руководством воспитателя (продолжительность определяется в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка)			
3.2. Спортивные праздники		Летом 1 раз в год	2 раза в год	2 раза в год
3.3. Физкультурные досуги и развлечения	1 раз в квартал	1 раз в месяц	1 раз в месяц	1 раз в месяц
3.4. Дни здоровья	1 раз в квартал	1 раз в квартал	1 раз в квартал	1 раз в квартал

3.6. Часть, формируемая участниками образовательного процесса

Социально-коммуникативное развитие

Парциальная программа дошкольного образования «Мир Белогорья, я и мои друзья»

Информационно-методическое сопровождение программы

Для успешной реализации программы, формирования личностных интересов ребенка, целей, возможностей и путей его развития в процессе обучения, воспитания, общения создано информационное сопровождение программы, которое содержит электронное методическое пособие для воспитателя и рабочую тетрадь для дошкольников.

В электронном методическом пособии содержится информационное обеспечение для реализации программы воспитателями, специализированные консультации для родителей и педагогов. Игровые задания - упражнения для развития представлений об обществе, окружающих людях, социокультурных ценностях и традициях, ситуационные задачи взаимодействия представлены по возрастным группам, могут использоваться как индивидуальные задания.

Материально-техническое сопровождение программы

Для реализации программы необходимо оборудование для сюжетно-ролевых игр, дидактических игр, игр-инсценировок, сюжетно-тематических игр, представленных в содержательном разделе программы, также для организации подвижных игр необходима площадка и инвентарь: мячи, обручи, ленты.

Методическое обеспечение программы

1. Парциальная программа дошкольного образования «Мир Белогорья, я и мои друзья» (образовательная область «социально-коммуникативное развитие»)/ Л.Н. Волошина, Л.В. Серых. – Белгород: ООО

«Эпицентр», 2018. – 38 с.

2. Планирование образовательной деятельности по парциальной программе социально-коммуникативного развития дошкольников «Мир Белогорья,

я и мои друзья»: методическое пособие/ Л.В.Серых, Г.А.Махова, Е.А.Мережко. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. – 100 с.

3. Мир Белогорья, я и мои друзья: рабочая тетрадь по социально-коммуникативному развитию старших дошкольников/ Л.В. Серых, О.В.Лавошник, Н.Б. Булгакова. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. – 35 с.

Художественно-эстетическое развитие

Парциальная программа дошкольного образования «Цветной мир Белогорья»

Информационно-методическое сопровождение программы

Информационное сопровождение программы «Цветной мир Белогорья» содержит электронное методическое пособие для воспитателя и рабочую тетрадь для дошкольников.

В электронном методическом пособии содержится информационное обеспечение для реализации программы воспитателями, специализированные консультации для родителей и педагогов. Рабочая тетрадь «Цветной мир Белогорья» разработана с учетом возрастных особенностей и интересов детей, включает задания и упражнения для развития художественного творчества.

Материально-техническое сопровождение программы

1. Технические средства обучения (компьютер, музыкальный центр).
2. Подборка аудиозаписей с музыкальными произведениями (народные песни Белогорья).
3. Слайды с репродукциями картин (иллюстрации) белгородских художников.
4. Альбомы художественных произведений родного края.
5. Художественная литература с иллюстрациями.
6. Изделия народных мастеров Белогорья.
7. Скульптуры малых форм (фотографии).
8. Игрушки, муляжи, гербарии, коллекции растений.
9. Фотографии, отображающие храмовое зодчество Белогорья.
10. Слайды, фотографии с изображением мира природы родного края.
11. Материалы и оборудование для продуктивной деятельности (аппликации, рисования, лепки).
12. Природный, бросовый материал.

Методическое сопровождение программы

1. Парциальная программа дошкольного образования «Цветной мир Белогорья» (образовательная область «Художественно-эстетическое развитие») / Л.В. Серых, Н.В. Косова, Н.В. Яковлева. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. – 40 с.
2. Планирование образовательной деятельности по парциальной программе художественно-эстетического развития дошкольников «Цветной мир Белогорья!»: методическое пособие / Л.В. Серых, Н.В. Косова, Н.В. Яковлева. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. – 184 с.
3. Цветной мир Белогорья: рабочая тетрадь по художественно-эстетическому развитию старших дошкольников / Л.В. Серых, Н.В. Косова, Н.В. Яковлева. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. – 27 с.

Физическое развитие

Парциальная программа дошкольного образования «Выходи играть во двор»

Информационно-методическое сопровождение программы

В парциальной программе «Выходи играть во двор» помимо целей и задач физического воспитания, ставятся так же цели развития

познавательного интереса и соответственно познавательной деятельности детей дошкольного возраста, такие как: формирование устойчивого

познавательного интереса к подвижным народным играм, играм элементами спорта, спортивным упражнениям, спортивным играм, истории их происхождения и так далее.

Под информационной поддержкой понимается системный процесс совместного использования участниками образовательного процесса информационного, содержательного, технологического компонентов единого информационного образовательного пространства для определения и формирования личностных интересов ребенка, целей, возможностей и путей его развития в процессе обучения, воспитания, общения.

Информационная поддержка программы предусматривает несколько направлений: информационное обеспечение для реализации программы воспитателями, специализированные консультации для родителей и педагогов. Нами разработан комплекс презентаций для ознакомления детей с различными видами спорта, спортивных игр, их истории; закрепления у них полученных знаний.

Презентации содержат задания и упражнения для развития познавательного интереса детей, ситуационные задачи сравнения, анализа, синтеза. Информационное сопровождение разработано с учетом возрастных особенностей и интересов детей.

Материально-техническое сопровождение программы

Для реализации программы на территории дошкольной организации необходимо создать предметно-игровую зону (или физкультурно-оздоровительную), в состав которой входит спортивная площадка, а при её отсутствии – крупное организующее игровое поле. Дополнительно могут быть организованы мелкие игровые зоны – городошная площадка, площадка для игры в настольный теннис, для подвижных игр. Все компоненты ФОС (физкультурно-оздоровительной среды)

соотносятся между собой по содержанию, пространственному решению. Способом такого решения может быть «дорожка движения». Она включает: объекты для лазания, подлезания (дуги, тоннели, вертикальные и горизонтальные спирали, рукоход, лианы); препятствия для прыжков в длину, высоту (ручейки разной ширины, пенёчки, «болото»); объекты для развития координации движения («бабочка», «лист», бум, дорожка-змейка, подвесные шары); атрибуты для развития мелкой моторики («весёлые счёты»); объекты для бега, в том числе челночного («змейка», беговая дорожка); оборудование для метания – подвесные обручи, стенды, мишени).

Методическое сопровождение программы

1. Парциальная программа «Выходи играть во двор» (образовательная область «Физическое развитие»): методическое пособие / Л.Н. Волошина. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. – 52 с.

2. Планирование образовательной деятельности по парциальной программе физического развития дошкольников «Выходи играть во двор»: методическое пособие / Л.Н Волошина и др. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. – 367 с.

Методическое сопровождение программы «Юный эколог»

1. Парциальная программа «Юный эколог» (образовательная область «Познавательное развитие»)/ С.Н. Николаева: Москва, Мозаика- Синтез, 2022;
2. Конспекты занятий, наблюдения, планирование «Экологическое воспитание в старшей группе детского сада» » / С.Н. Николаева: Москва, Мозаика- Синтез, 2022;
3. Конспекты занятий, наблюдения, планирование «Экологическое воспитание в средней группе детского сада» » / С.Н. Николаева: Москва, Мозаика- Синтез, 2022;
4. Конспекты занятий, наблюдения, планирование «Экологическое воспитание в младшей группе детского сада» » / С.Н. Николаева: Москва, Мозаика- Синтез, 2022;
5. Конспекты занятий, наблюдения, планирование «Экологическое воспитание в подготовительной группе детского сада» » / С.Н. Николаева: Москва, Мозаика- Синтез, 2022;

3.7. 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. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20.05.2015 № 2/15)).
 9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».
 10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования».
 11. 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).
 12. Приказ Минобрнауки РФ от 22.09.2015 № 1040 "Об утверждении общих требований к определению нормативных затрат на оказание государственных (муниципальных) услуг в сфере образования, науки и молодежной политики, применяемых при расчете объема субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного (муниципального) задания на оказание государственных (муниципальных) услуг (выполнения работ) государственным (муниципальным) учреждением" (зарегистрировано в Минюсте РФ 27.10.2015 № 39486).
 13. 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).
 14. Письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 № ИР-535/07 «О коррекционном

и инклюзивном образовании».

15. Письмо Минобрнауки России от 28.02.2014г. № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования».
16. Письмо Минобрнауки России от 11.03.2016 № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ».
17. Письмо Минобрнауки России от 14.07.2014 № ВК-1440/07 «О центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи».

3.8. Перечень литературных источников

1. Аксарина, Н.М. Воспитание детей раннего возраста. / Н.М. Аксарина. – М.: Медицина, 1972. – 304с.
2. Амарал, И. Коммуникативный подход к обучению слепых детей с множественными нарушениями / И. Амарал, Д. Лолли // Дефектология. – 2011. – №3. – С. 71 – 80.
3. Арламова, Е.Н. Сотрудничество семьи и специалистов в процессе обучения и воспитания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях образовательной организации / Е.Н. Арламова, А.М. Царев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – № 7. – С.57-62.
4. Архипова, Е.Ф. Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка: Пособие для специалистов Службы ранней помощи детям и родителей / Е.Ф. Архипова. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 160 с.
5. Баенская, Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / Е.Р. Баенская. – 5-е изд. – М.: Теревинф, 2014. – 112 с.
6. Басилова, Т.А. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей / Т.А. Басилова, Н.А. Александрова. – М.: «Просвещение», 2008. – 111 с.
7. Басилова, Т.А. Ян ванн Дайк о детях с врожденными нарушениями зрения и слуха: вопросы обучения и исследование проблем / Т.А. Басилова, Т.М. Михайлова, А.М. Пайкова. – М.: Теревинф, 2018. – 128 с.
8. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи / В. И. Бельтюков. – М., 1977. – 175 с.
9. Вельтищев, Ю. Е. Факторы формирования хронической патологии у детей / Ю. Е. Вельтищев. – М., 1981. – 157 с.
10. Венгер, А. А. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения / А.А. Венгер, Г.Л.Выгодская, Э. И. Леонгард. – М.: Просвещение, 1972 – 143с.
11. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет / Л. А. Венгер [и др.]. – М. : Просвещение, 1988. – 144 с.
12. Верещага, И.В., Моисеева, И.В., Пайкова, А.М. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушения зрения и слуха / И.В. Верещага, И.В. Моисеева, А.М. Пайкова; под ред. А.М. Пайковой. – М.: Теревинф, 2017. – 60 с.
13. Воспитание и обучение детей раннего возраста: книга для воспитателя детского сада / А.М. Фонарев [и др.]; под ред. Л.Н. Павловой. – М.: Просвещение, 1986. – 176 с.

14. Дети с отклонениями в развитии / под ред. М. С. Певзнер. – М., 1966. – 188 с.
15. Диагностика психической активности младенцев / Лазуренко С.Б., Стребелева Е.А, Яцык Г.В. и др. – Москва: ИНФРА-М, 2017. - 68 с.
16. Дошкольное воспитание аномальных детей: кН. Для учителя и воспитателя / Л.П. Носкова, Н.Д. Соколова, О.П. Гаврилушкина и др.; под ред. Л.П. Носковой. – М.: Просвещение, 1993. – 224 с.
17. Дошкольное воспитание и обучение детей с комплексными нарушениями: учебное пособие / под ред. Л.А. Головчиц. – М.: Логомаг, 2015. – 266 с.
18. Екжанова, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта: коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: «Просвещение», 2005. – 272 с.
19. Жигорева, М.В. В помощь дефектологу дошкольной образовательной организации: методические подходы к проектированию адаптированной основной образовательной программы для детей раннего возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Жигорева, И.Ю.Левченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2018. – № 4. – С.23-28.
20. Жигорева, М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.В. Жигорева. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
21. Жигорева, М.В. Дети с комплексными нарушениями развития: диагностика и сопровождение / М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 208 с.
22. Забрамная, С.Д. Изучаем обучая: методические рекомендации по изучению детей с тяжелой и умеренной умственной отсталостью / С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева. – М.: В. Секачѳв, ТЦ «Сфера», 2007. – 96 с.
23. Жигорева, М.В. Комплексная модель сопровождения развития дошкольников со сложными нарушениями: монография / М.В. Жигорева. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2009. – 145 с.
24. Жигорева, М.В. Методические подходы к проектированию АООП для детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Жигорева, И.Ю.Левченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2019. – № 3. – С. 22–29.
25. Жигорева, М.В. Уровневый подход к психологическому изучению развития детей со сложными нарушениями: монография / М.В. Жигорева. – М.: Спутник+, 2010. – 184 с.
26. Закрепина, А. В. Развиваем социальные умения: родителям детей с ОВЗ: учеб.-практич. пособие / А.В. Закрепина. — Москва: ИНФРА-М, 2019. — 162 с.
27. Запорожец, А. В. Восприятие и действие / А. В. Запорожец [и др.] ; под ред. А. В. Запорожца. – М. : Просвещение, 1966. – 206 с.
28. Заречнова, Е.А. Календари. Приемы работы с различными видами календарей для детей с нарушениями развития, включая слепоглухоту / Е.А. Заречнова, Е.Н Топоркова // Дефектология. – 2011. – №6. – С. 40 – 47.

29. Заречнова, Е.А. Средства общения, доступные детям с нарушениями зрения и слуха, и их роль в формировании умения общаться / Е.А. Заречнова // Дефектология. – 2010. – №2. – С. 40 – 46.
30. Захарова, И.Ю. Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр / И.Ю. Захарова, Е.В. Моржина. – М.: Теревинф, 2018. – 152 с.
31. Игры и упражнения для детей с тяжелыми нарушениями слуха и зрения: сборник игр для педагогов и родителей: практич. пособие / авт.-сост. Л.А. Головчиц, Л.И. Кириллова, А.В. Кроткова, Е. Л. Андреева, Т.Ю. Сироткина. — М.: ИНФРА-М, 2018. — 149 с.
32. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 224с.
33. Кипхард, Э.Й. Как развивается ваш ребенок? / Э.Й. Кипхард; пер. с немецкого Л.В. Хариной. – Москва: Теревинф, 2006. – 112 с.
34. Кобрина, Л. М. Особенности семейного воспитания детей с множественными сенсорными нарушениями / Л. М. Кобрина // Профилактика аномалий развития в пренатальном, натальном и постнатальном периодах : метод. рекомендации для студ. дефектологического фак-та. – Череповец, 1997. – 120 с.
35. Константинова, И.С. Музыкальные занятия как адекватная среда для формирования программирования и контроля деятельности у детей с тяжелыми нарушениями развития / И.С. Константинова // Особый ребенок: исследования и опыт помощи: вып.9: науч.-практ.сб. – М.: Теревинф, 2017. – С. 113-121.
36. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста / А.Е. Иванова, О.Ю. Кравец, И.А. Рыбкина и др.; под ред. Н.В. Серебряковой. – СПб.: КАРО, 2014. – 104 с.
37. Котышева, Е.Н. Мы друг другу рады!: Музыкально-коррекционные занятия для детей дошкольного возраста / Е.Н. Котышева. – СПб.: КАРО, 2013. – 192 с.
38. Кроткова, А.В. Социальное развитие и воспитание дошкольников с церебральным параличом: учебно-методическое пособие / А.В. Кроткова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 144 с.
39. Лазуренко, С. Б. Диагностика психологического возраста детей первых трех лет жизни. Методика «ЯСЛИ» / С. Б. Лазуренко. – М.: АдамантЪ, 2014. – 272 с.
40. Лазуренко, С. Б. Психическое развитие детей с нарушениями здоровья в раннем возрасте: монография / С. Б. Лазуренко. – М.: Логомаг, 2014. – 266 с.
41. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие / И. Ю.Левченко, В. В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008. - 239 с.
42. Левченко, И.Ю. Детский церебральный паралич: дошкольный возраст: методическое пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева, О.Г. Приходько, А.А. Гусейнова. – М.: Образование Плюс, 2008. – 198 с.
43. Левченко, И.Ю. Изучение навыков самообслуживания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / И.Ю. Левченко, М.В. Переверзева // Детская и подростковая реабилитация. – 2017. – №3 (31). – С.31 – 37

44. Левченко, И.Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития / И.Ю. Левченко, Н.А. Киселева. – М.: Издательство «Книголюб», 2008. – 160 с.
45. Лубовский, В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей: монография / В.И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.
46. Максимова, Е.В. Уровни общения: причины возникновения раннего детского аутизма и его коррекция на основе теории Н.А. Бернштейна / Е.В. Максимова. – М.: Издательство «Диалог-МИФИ», 2008. – 288 с.
47. Мастюкова, Е.М. Лечебная педагогика: ранний и дошкольный возраст: советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е.М. Мастюкова. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1997. – 304 с.
48. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина; под ред. В.И.Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
49. Мастюкова, Е.М. Специальная педагогика: подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии: ранний и дошкольный возраст / Е.М. Мастюкова; под ред. А.Г. Московкиной. – М.: Классикс Стиль, 2003. – 320 с.
50. Методические указания к «Программе воспитания в детском саду». – М.: «Просвещение», 1964. – 272 с.
51. Мещеряков, А.И. Слепоглухонемые дети: развитие психики в процессе формирования поведения / А.И. Мещеряков. – М.: Просвещение, 1974. – 328 с.
52. Николаева, Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом [Текст]: методическое пособие / Т.В. Николаева. - М.: Экзамен, 2006. - 112 с.
53. Никольская, О.С. Аутичный ребенок: пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 1997. – 344 с.
54. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник нормативных документов. – М.: Издательство «Национальное образование», 2016. – 240 с.
55. Образование обучающихся с тяжелыми нарушениями развития: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 6-8 ноября 2018 года / Под общ. Ред. А.М. Царева. – Псков: Псковский государственный университет, 2018. – 232 с.
56. Пантюхина, Г. В. Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни: учебное пособие / Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора, Э.Л. Фрухт. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЦОЛИУВ, 1983. – 84 с.
57. Пелымская, Т.В. Педагогический скрининг, направленный на выявление младенцев с подозрением на снижение слуха [Электронный ресурс]/ Т.В. Пелымская, Н.Д. Шматко // Альманах Института коррекционной педагогики. –2001. – №3. – URL: <http://almanah.ikprao.ru/3/st05.htm>
58. Пелымская, Т.В. Ранняя педагогическая коррекция отклонений в развитии детей с нарушенным слухом [Электронный ресурс]/ Т.В. Пелымская, Н.Д. Шматко// Альманах Института коррекционной педагогики. – 2003. – №7. –

URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-7/rannjaja-pedagogicheskaja-korrekcija-otklonenij-v>

59. Переверзева, М.В. Использование метода систематизированного наблюдения для оценки самообслуживания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Переверзева // Специальное образование. – 2015. – №3(39). – С.67 – 75.
60. Переверзева, М.В. Использование стандартизированной диагностической карты для изучения самообслуживания детей с тяжелыми нарушениями развития / М.В. Переверзева // Современные методы психолого-педагогической диагностики детей с ограниченными возможностями здоровья: проблематика, исследования, квалиметрия: межвузовский сборник статей / под науч. ред. С.М. Валявко. – М.: Издательство «Спутник+», 2012. – С. 46 – 62.
61. Переверзева, М.В. Критерии оценки при диагностике развития детей с тяжелыми множественными нарушениями на начальном этапе обучения / М.В. Переверзева // Детская и подростковая реабилитация. – 2013. – №1(20). – С.71 – 76.
62. Переверзева, М.В. О влиянии специального обучения на формирование навыков самообслуживания у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Переверзева // Коррекционная педагогика. – 2018. – №1(75). – С. 61 – 68.
63. Переверзева, М.В. Разработка индивидуальной программы формирования навыков самообслуживания для ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Переверзева // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2017(17). – №1. – С.84 – 90.
64. Полински, Лизель РЕКiP: игра и движение. Более 100 развивающих игр для детей первого года жизни / Пер. с нем. О.Ю. Поповой. – 9-е изд. – М.: Теревинф, 2018. – 224 с.
65. Помоги мне сделать самому: развитие навыков самообслуживания / И.С. Авдеева, М.Г. Борисенко, Н.А. Лукина. – СПб.: «Паритет», 2003. – 112 с.
66. Приходько, О.Г. Дети с двигательными нарушениями: коррекционная работа на первом году жизни: методическое пособие / О.Г. Приходько, Т.Ю. Моисеева. – 2-е изд. – М.: Издательство «Экзамен», 2004. – 96 с.
67. Приходько, О.Г. Ранняя помощь детям с церебральным параличом в системе комплексной реабилитации: Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 208 с.
68. Программно-методический комплект «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития»/под ред. Л.А.Головниц. – М.: УМИЦ «Граф-Пресс», 2003.
69. Психологическая помощь при ранних нарушениях эмоционального развития / сост. Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Полиграф сервис, 2001. – 156 с.
70. Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития /О.С. Бояршинова, А.М.Пайкова и др.; под ред. А.Л. Битовой, О.С. Бояршиновой. – М.: Теревинф, 2018. – 114 с.
71. Разенкова, Ю.А. Игры с детьми младенческого возраста / Ю.А. Разенкова. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 160 с.

72. Разенкова, Ю.А. К вопросу об использовании отечественных и зарубежных методик диагностики психомоторного развития в качестве инструментов раннего выявления возможных отклонений в развитии: дискуссионные аспекты проблемы [Электронный ресурс] / Ю.А. Разенкова // Альманах ИКП РАО. – 2015. – №2. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-2/k-voprosu-ob-ispolzovanii-otchestvennyh>.
73. Ранняя коррекционно-педагогическая помощь детям с нарушениями психического развития: монография / Е. А. Стребелева, С. Б. Лазуренко, А. В. Закрепина. – М.: Парадигма, 2016. – 160 с.
74. Сатаева, А.И. "ЗП-реабилитация" детей с КИ: технология перестройки взаимодействия родителей с ребенком на новой сенсорной основе / А.И. Сатаева // Дефектология. – 2018. – №2. – С. 14-25.
75. Симонова, Т.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста с тяжелыми двигательными нарушениями / Т.Н. Симонова // Вестник Челябинского гос. педагогического университета. – 2009. - №5 – С. 141 – 151.
76. Складнева, В. М. Формирование предметно-игровых действий у младенцев с нарушениями зрения / В. М. Складнева [и др.]. – М.: АдамантЪ, 2015. – 184 с.
77. Смирнова, И.А. Наш особенный ребенок: Книга для родителей ребенка с ДЦП / И.А. Смирнова. – СПб.: КАРО, 2006. – 176 с.
78. Смирнова, И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП: учебно-методическое пособие / И.А. Смирнова. – СПб.: «Детство-пресс», 2003. – 160 с.
79. Соколянский, И.А. Начальный период воспитания слепоглухонемых детей и роли этого периода в дальнейшем умственном и нравственном развитии этих детей / И.А. Соколянский // Вопросы психологии обучения и воспитания. – Киев, 1961. – С. 241 – 242.
80. Соколянский, И.А. Обучение слепоглухонемых детей / И.А. Соколянский // Дефектология. – 1989. – №2. – С. 75 – 84.
81. Солнцева, Л.И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста / Л.И. Солнцева. – М.: «Полиграф сервис», 1997. – 124 с.
82. Суворов, А.В. Совместная педагогика: курс лекций / А.В. Суворов. – М.: Изд-во УРАО, 2001. – 224 с.
83. Теплюк, С.Н. Актуальные проблемы развития и воспитания детей от рождения до трех лет: пособие для педагогов дошкольных учреждений / С.Н. Теплюк. – М.: МОЗАИКА– СИНТЕЗ, 2010. – 144 с.
84. Течнер, Стивен фон. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра / Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен. – М.: Теревинф, 2017. – 432 с.
85. Тифлосурдопедагогика: учебник / под ред. Т.А. Басиловой, Е.Л. Гончаровой, Н.М. Назаровой. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 472 с.
86. Финни, Н.Р. Ребёнок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие: книга для родителей / Н.Р. Финни; под ред. и с предисл. Е.В. Ключковой. – М.: Теревинф, 2001. — 336 с.

87. Хейссерман, Э. Потенциальные возможности психического развития нормального и аномального ребенка. (Оценка интеллектуального, сенсорного и эмоционального развития) / Э. Хейссерман. – М.: Просвещение, 1964. – 285 с.
88. Цикото, Г.В. Проблемные дети: развитие и коррекция в предметно-практической деятельности / Г.В. Цикото. – М.: Полиграф сервис, 2011. – 193 с.
89. Чумакова, И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта: Кн. Для педагога-дефектолога / И.В. Чумакова. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 88с.
90. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе: социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – 2-е изд., перераб. и дополн. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.
91. Шматко, Н. Д. Если малыш не слышит...: Кн. для воспитателей и родителей / Н. Д. Шматко, Т. В. Пельмская. – М.: Просвещение, 1995. – 124 с.
92. Шохова, О.В. Психодиагностические и коррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / О.В. Шохова. – М.: Спутник+, 2012. – 160 с.
93. Шохова, О.В. Экспериментальное исследование особенностей эмоционального реагирования у дошкольников с множественными нарушениями развития / О.В. Шохова // Дефектология. – 2017. – №3. – С. 31-41.

Краткая презентация Адаптированной основной общеобразовательной программы детей с ТМНР

Адаптированная основная общеобразовательная программа детей с ТМНР МБОУ «Вознесенская СОШ Шебекинского района Белгородской области» структурное подразделение «Детский сад» (далее – Программа) разработана с целью организации образовательного процесса и коррекционно-развивающей деятельности детей с ТМНР, имеющих особые образовательные потребности.

Программа формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

Программа реализуется в течение всего времени пребывания дошкольников в ДС.

Результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Эти результаты

используются только для планирования индивидуальной развивающей работы с ребенком и дальнейшего планирования образовательной деятельности.

Технология организации специального коррекционно-развивающего воспитания и обучения детей с ТМНР предусматривает соблюдение следующих условий:

1. Наличие в учреждении ПП сопровождения детей с ТМНР;
2. Построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных возрастных, психофизиологических, личностных особенностей и возможностей детей, обеспечивающего коррекцию нарушений умственного, речевого и эмоционального развития и стимулирование, обогащение, развития ребенка во всех видах детской деятельности (познавательно-исследовательской, игровой, изобразительной, трудовой, коммуникативной, двигательной, восприятия художественной литературы и фольклора, конструирования, музыкальной);
3. Использование специальных технологий, характеризующихся эмоционально-игровой окрашенностью, прикладной направленностью (тактильно-действенным обследованием, экспериментированием, трансформацией) и ценностной значимостью для ребенка того, что он делает, познает, с чем играет и взаимодействует;
4. Взаимодействие с семьей (активное включение родителей в жизнь учреждения, просвещение родителей, объяснение цели и задач воспитания и подготовки к школе детей с нарушением речи);
5. Событийный характер в организации жизнедеятельности детей;

Используемые программы

Организация образовательного процесса по реализации обязательной части Программы выстраивается в соответствии с ФГОС ДО и ООП ДО структурного подразделения «Детский сад» МБОУ «Вознесенская СОШ», созданной на основе Инновационной программы дошкольного образования «От рождения до школы» /Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой 2020 год – Издание шестое (инновационное), испр. и доп.- М.:МОЗАИКА- СИНТЕЗ, 2020 - с368. и Примерной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой 2014 год (так как инновационное издательство программы не отрицает и не заменяет предыдущие варианты Программы, а дополняет и расширяет их).

Коррекционная работа осуществляется на основе Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития - М., 2017)

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, реализуется по парциальным программам: «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» авторы О.Л.

Князева, М.Д. Маханева.

«Мир Белогорья, я и мои друзья», парциальная образовательная программа социально-коммуникативного развития, авторы Л.Н.Волошина, Л.В. Серых.

«Цветной мир Белогорья», парциальная образовательная программа художественно-эстетического развития дошкольников 3-8 лет, авторы Л.В. Серых, Н.В.Косова, Н.В. Яковлева.

«Выходи играть во двор», парциальная образовательная программа физического воспитания, авторы Л.Н. Волошина и др.

«Юный эколог», парциальная образовательная программа экологической направленности, автор С.Н. Николаева.

Особенности осуществления образовательной деятельности:

- Участники образовательных отношений: дети, родители (законные представители), педагогические работники ДС.
- Образовательная деятельность в ДС осуществляется на русском языке.
- Образовательная деятельность строится на адекватных возрасту формах работы с детьми, при этом основной формой и ведущим видом деятельности является игра.
- Образовательная деятельность включает в себя реализацию задач пяти образовательных областей: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие воспитанников.
- Конкретное содержание образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников и может реализовываться в разнообразных видах деятельности.

Основные формы взаимодействия с семьей:

- Знакомство с семьей: встречи-знакомства, посещение семей, анкетирование семей.
- Информирование родителей о ходе образовательного процесса: индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания, оформление информационных стендов, организация выставок детского творчества, приглашение родителей на детские концерты и праздники, создание памяток, переписка по электронной почте.
- Образование родителей: организация «Школы для родителей» (лекции, семинары-практикумы, проведение мастер-классов, тренингов, круглых столов).
- Совместная деятельность: привлечение родителей к организации конкурсов, концертов, экскурсий, прогулок, семейных праздников, к участию детской исследовательской и проектной деятельности.

Новые (внедряемые в ОО) формы:

- Совместные и семейные проекты различной направленности (активная совместная экспериментально-исследовательская деятельность родителей и детей).
- Опосредованное интернет-общение (создание интернет-пространства групп, электронной почты для родителей).

Пролито, пронумеровано
и скреплено печатью
(это указывается ниже)

Директор
МБОУ «Вознесенская СОШ»

Л.В. Орт
Л.В. Орт

