

**Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 38 компенсирующего вида Невского района Санкт-Петербурга**

Принята:

Педагогическим советом
от 29.08.2025 протокол № 1

Утверждена:

Приказом от 29.08.2025 № 135

Заведующий _____ Т.И. Балабай



**Рабочая программа
для обучающихся дошкольного возраста
с тяжёлыми множественными нарушениями развития
на 2025– 2026 учебный год
Разновозрастная группа «Радуга»**

**Учитель-логопед: Кибальчич П.И
Первая квалификационная категория**

Санкт-Петербург

2025

Содержание

I Целевой раздел.....	2
1.1. Пояснительная записка.....	2
1.1.1. Цель, задачи, сроки реализации программы	2
1.1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелыми множественными нарушениями развития	3
1.1.3. Целевые ориентиры	11
2.1. Основное содержание коррекционно-развивающей работы	15
2.2. Комплексно-тематическое планирование.....	26
2.3. Перспективное календарно-тематическое планирование	28
2.4. Модель взаимодействия участников образовательного процесса в реализации коррекционно-развивающих мероприятий.....	32
2.5. Взаимодействие с семьями воспитанников	35
2.6. Региональный компонент.....	37
2.7. Использование мини-музеев в работе учителя-логопеда.....	39
III. Организационный раздел	42
3.1. Условия реализации программы	42
3.1.1. Педагогическая диагностика развития обучающихся	42
3.1.2. Образовательная нагрузка.....	43
3.1.3. Организация и условия проведения занятий.....	43
Режим пребывания обучающихся	44
3.1.4. Формы коррекционно-развивающей деятельности	44
3.1.6 Материально-техническое обеспечение реализации коррекционно-образовательной программы	45

3.1.7.	Формы организации предметно-развивающей среды	46
3.3.	Учебно-методическое обеспечение.....	49

I Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

1.1.1. Цель, задачи, сроки реализации программы

Рабочая программа логопедического сопровождения обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее Рабочая программа) разработана на основе адаптированной образовательной программой для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития Государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 38 компенсирующего вида Невского района Санкт-Петербурга), в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264) (далее – ФГОС ДО) и федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149) (далее – ФАОП ДО).

Цель программы: обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее ТМНР), индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Рабочая программа рассчитана на пребывание ребенка в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития на **один учебный год**, который длится с сентября по август.

Задачи:

- реализация содержания Программы для обучающихся с ТМНР;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ТМНР;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ТМНР, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ТМНР в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ТМНР как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

- формирование общей культуры личности обучающихся с ТМНР, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ТМНР;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ТМНР;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

Объем учебного материала рассчитан в соответствии с возрастными физиологическими нормативами, что позволяет избежать переутомления и дезадаптации дошкольников. (СанПиН)

Основной формой работы является игровая деятельность, которая является ведущим видом деятельности дошкольников.

Все коррекционно-развивающие занятия носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и игровыми упражнениями.

Коррекционные занятия посещают дети в возрасте от 3 до 6 лет с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Рабочая программа предусматривает коррекцию недостатков психического и физического развития, развитие мотивации и способностей детей в различных видах деятельности.

Включает следующие образовательные области:

- Социально-коммуникативное развитие;
- Познавательное развитие;
- Речевое развитие;
- Художественно-эстетическое развитие;
- Физическое развитие.

Исходя из ФГОС ДО, учитываются:

- индивидуальные потребности ребенка с ТМНР, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья;
- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка;
- специальные условия для получения образования детьми с ТМНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов;
- проведение подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществление квалификационной коррекции нарушений развития.

1.1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелыми множественными нарушениями развития

Дети с тяжелым множественным нарушением развития – дети с комплексом специфических потребностей, возникающих вследствие выраженных нарушений интеллектуального развития, часто в сочетанных формах с 10 другими психофизическими нарушениями, у которых сочетаются два и более первичных (сенсорное, двигательное, речевое, интеллектуальное) нарушений, например, умственная отсталость или задержка психического развития и расстройство аутистического спектра (РАС), и др.

Тяжелые органические поражения центральной нервной системы, которые чаще всего являются причиной сочетанных нарушений, обуславливающих выраженные нарушения интеллекта, сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации, в значительной мере препятствуют развитию

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

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

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

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

Наиболее типичными для данной категории обучающихся являются трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, захвата карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др. Некоторые обучающиеся полностью зависят от помощи окружающих при одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур и др.

В связи с этим ребенок требует значительной помощи, объем которой существенно превышает содержание и качество поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении: интеллектуальном или физическом. Динамика развития детей данной группы определяется рядом факторов: этиологии, патогенеза нарушений, времени возникновения и сроков выявления отклонений, характера и степени выраженности каждого из первичных расстройств, специфики их сочетания, а также от сроков начала, объема и качества оказываемой коррекционной помощи.

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

Часть детей, отнесенных к категории обучающихся со сложным дефектом, полностью или почти полностью зависят от помощи окружающих их людей в передвижении, самообслуживании,

предметной деятельности, коммуникации и др. Так, у этой группы обучающихся проявляется интерес к общению и взаимодействию с детьми и взрослыми, что является позитивной предпосылкой для обучения детей вербальным и невербальным средствам коммуникации, простейшим основам счета, письма, чтения и др. Способность ребенка к выполнению некоторых двигательных действий: захват, удержание предмета, контролируемые движения шеи, головы и др. создает предпосылки для обучения некоторым приемам и способам по самообслуживанию и развитию предметно-практической и трудовой деятельности.

Особенности развития другой группы обучающихся обусловлены выраженными нарушениями поведения (чаще как следствие аутистических расстройств). Они проявляются в расторможенности, «полевом», нередко агрессивном поведении, стереотипиях, трудностях коммуникации и социального взаимодействия. Аутистические проявления затрудняют установление подлинной тяжести интеллектуального недоразвития, так как контакт с окружающими отсутствует или он возникает как форма физического обращения к взрослым в ситуациях, когда ребёнку требуется помощь в удовлетворении потребности. У детей названной группы нет интереса к деятельности окружающих, они не проявляют ответных реакций на попытки педагога (родителя) организовать их взаимодействие со сверстниками. Эти дети не откликаются на просьбы, обращения в случаях, запрещающих то или иное действие, проявляют агрессию или самоагрессию, бросают игрушки, предметы, демонстрируют деструктивные действия. Такие реакции наблюдаются при смене привычной для ребенка обстановки, наличии рядом незнакомых людей, в шумных местах. Особенности физического и эмоционально-волевого развития детей с аутистическими проявлениями затрудняют их обучение в условиях группы, поэтому на начальном этапе обучения они нуждаются в индивидуальной программе и индивидуальном сопровождении специалистов.

У третьей группы детей отсутствуют выраженные нарушения движений и моторики, они могут передвигаться самостоятельно. Моторная дефицитарность проявляется в замедленности темпа, недостаточной согласованности и координации движений. У части детей также наблюдаются деструктивные формы поведения, стереотипии, избегание контактов с окружающими и другие черты, сходные с детьми, описанными выше. Интеллектуальное недоразвитие проявляется преимущественно в форме умеренной степени умственной отсталости. Большая часть из детей данной группы владеет элементарной речью: могут выразить простыми словами и предложениями свои потребности, сообщить о выполненном действии, ответить на вопрос взрослого отдельными словами, словосочетаниями или фразой. У некоторых - речь может быть развита на уровне развернутого высказывания, но часто носит формальный характер и не направлена на решение задач социальной коммуникации. Другая часть, не владея речью, может осуществлять коммуникацию при помощи естественных жестов, графических изображений, вокализаций, отдельных слогов и стереотипного набора слов. Обучающиеся могут выполнять отдельные операции, входящие в состав предметных действий, но недостаточно осознанные мотивы деятельности, а также неустойчивость внимания и нарушение последовательности выполняемых операций - препятствуют выполнению действия как целого.

В подавляющем большинстве случаев умственная отсталость является следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка – мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сфера, а также когнитивные процессы: восприятие, мышление, деятельность, речь, поведение. Умственная отсталость является самой распространенной формой интеллектуального нарушения, но также имеются около 350 генетических синдромов, которые приводят к стойким и необратимым нарушениям познавательной

деятельности. Разное сочетание психического недоразвития и дефицитарности центральной нервной системы обуславливает замедление темпа усвоения социального и культурного опыта, в результате происходит темповая задержка, нивелирование индивидуальных различий, базирующихся на первичном (биологическом) нарушении, и усиления внимания к социальным факторам в развитии детей. Это требует создания специальных условий, поиска обходных путей, методов и приемов, которые, учитывая уровень актуального развития ребенка, тем не менее, будут ориентированы на зону его ближайшего развития с самого раннего детства.

В соответствии с МКБ-10 на основе психометрических исследований выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая (IQ - 50 – 69, код F70), умеренная (IQ - 35 – 49, код F71), тяжелая умственная отсталость (IQ - 20 – 34, код F 72), глубокая умственная отсталость (IQ ниже 20, код F 73) и другие формы умственной отсталости (код F 78). При организации коррекционно-педагогической работы, необходимо учитывать, с одной стороны, степень выраженности умственной отсталости, а с другой – общие закономерности нормативного развития, последовательность и поэтапность становления формируемых функций.

Вариант развития умственно отсталых детей с умеренной умственной отсталостью характеризуется как «социально неустойчивый».

Социально-коммуникативное развитие: дети не фиксируют взор на лице взрослого, у них затруднен контакт с новым взрослым «глаза в глаза», не проявляют желание сотрудничества со взрослыми; эмоционально-личностное общение не переходит в ситуативно-деловое. У них снижена инициатива и активность в коммуникативных проявлениях. В новой ситуации дети «жмутся» к близкому взрослому, просятся на руки, капризничают; во многих случаях отмечается «полевое поведение».

Они не выделяют себя из окружающей среды, не могут по просьбе взрослого назвать свое имя, показать свои части тела и лица. У них не формируются представления о себе, о «своем Я», и о своих близких. Для многих из них характерно неустойчивое настроение, раздражительность, порой резкое колебание настроения. Они, как правило, упрямые, плаксивые, часто бывают либо вялыми, либо возбудимыми; не стремятся подражать и взаимодействовать с близкими взрослыми и сверстниками.

У них отмечается выраженная задержка становления навыков опрятности и культурно-гигиенических навыков самообслуживания (отсутствует самостоятельность в быту), полностью зависимы от взрослого.

Способы усвоения общественного опыта самостоятельно не появляются: умения действовать по указательному жесту, готовность действовать совместно со взрослым, действовать по подражанию, ориентировка и действия по речевой инструкции, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на всем последующем развитии личности ребенка.

Познавательное развитие: отставание в познавательном развитии проявляется во всех психических процессах: внимании, памяти, восприятии, мышлении и речи. Дети не проявляют интереса к окружающему миру: не рассматривают предметы, не берут самостоятельно игрушки в руки, не манипулируют и не действуют ими. У них отсутствует любознательность и «жажда свободы». Они длительное время не различают свойства и качества предметов, самостоятельно не овладевают методом «проб и ошибок» при выполнении познавательных задач. В старшем дошкольном возрасте они с трудом начинают осваивать сенсорные эталоны (называют некоторые цвета, форму предметов), но при этом не учитывают эти свойства в продуктивных видах деятельности. У них не формируется наглядно-действенное мышление, что отрицательно сказывается на становлении наглядно-образного и логического мышления.

Для них характерно выраженное системное недоразвитие речи: они могут выполнить только простую речевую инструкцию в знакомой ситуации, начинают овладевать коммуникативными невербальными средствами (смотреть в глаза, улыбаться, протягивать руку и др.). В активной речи появляются звукокомплексы и отдельные слова, фразовая речь появляется после 5 лет.

У детей с умеренной умственной отсталостью могут наблюдаться все формы нарушений речи – дислалия, дизартрия, анатрия, ринолалия, дисфония, заикание и т. д. Особенность речевых расстройств у них состоит в том, что преобладающим в их структуре является нарушение семантической стороны речи.

Речевые нарушения у этих детей носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система: нарушены все компоненты речи: ее фонетико-фонематическая сторона, лексика, семантика, грамматический строй. У детей отмечается слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении; нарушено смысловое программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий.

Речь у них монотонна, маловыразительна, лишена эмоций. Это говорит об особенностях просодических компонентов речи. Нарушения звукопроизношения у умственно отсталых детей определяются комплексом патологических факторов.

Деятельность: у детей своевременно не появляются специфические предметные действия (соотносящие и орудийные), преобладают манипуляции с предметами, иногда напоминающие специфическое использование предмета, но, в действительности, ребенок, производя эти действия, совсем не учитывает свойства и функциональное назначение предметов. Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями: ребенок стучит ложкой по столу, бросает машинку, облизывает или сосет игрушку и т. д. Нецеленаправленные и неадекватные действия, равнодушное отношение к результату своих действий – именно эти особенности отличают деятельность ребенка с умеренной умственной отсталостью от деятельности его нормально развивающегося сверстника. В дошкольный период у детей с умеренной умственной отсталостью не формируются предпосылки и к другим видам детской деятельности – игре, рисованию, конструированию.

Физическое развитие: общие движения детей характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Они не могут подниматься и опускаться самостоятельно по лестнице, у них отсутствует стремление овладевать такими основными движениями как бегом и прыжками. Без коррекционного воздействия характерно для них недоразвитие ручной и мелкой моторики: не выделяется ведущая рука и не формируется согласованность действий обеих рук. Дети захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец, у них отсутствует указательный тип хватания (указательным и большим пальцем) и хватание щепотью (указательным, средним и большим пальцами).

Одной из важнейших образовательных потребностей у этих детей является формирование интереса к эмоциональному и ситуативно-деловому сотрудничеству с новым взрослым, развитие коммуникативных умений (невербальных, вербальных средств общения), подражательных возможностей.

Дети второго варианта развития демонстрируют положительную динамику в психическом развитии, проявляя при систематическом взаимодействии со взрослым усидчивость, познавательный интерес и социально-коммуникативную потребность к сверстникам в игровой ситуации.

Третий из вариантов развития умственно отсталых детей дошкольного возраста характеризуется как «*социально неблагополучный*» и характерен для детей с тяжелой умственной отсталостью и с множественными нарушениями в развитии.

Это дети, которые ограниченно понимают обращенную к ним речь взрослого даже в конкретной ситуации, а невербальные средства общения используют фрагментарно при целенаправленном длительном формировании в знакомой ситуации взаимодействия со взрослым. У данной группы детей обращает на себя внимание сочетание умственной отсталости с грубой незрелостью эмоционально-волевой сферы, часто наблюдается эйфория с выраженными нарушениями регуляторной деятельности.

Социально-коммуникативное развитие характеризуется следующими особенностями: дети не фиксируют взор и не прослеживают за лицом взрослого; контакт с новым взрослым «глаза в глаза» формируется с трудом и длительное время; при систематической активизации и стимуляции ориентировочных реакций на звуки и голос нового взрослого возможно появление эмоциональных и мимических реакций, коммуникативные проявления ограничены произвольными движениями и частыми вегетативными реакциями. В новой ситуации дети проявляют негативные реакции в виде плача, крика или наоборот, затихают, устремляют взгляд в неопределенную точку, бесцельно перебирают руками близлежащие предметы, тянут их в рот, облизывают, иногда разбрасывают.

Навыки опрятности у детей формируются только в условиях целенаправленного коррекционного воздействия, при этом они нуждаются в постоянной помощи взрослого.

Познавательное развитие характеризуется малой активностью всех психических процессов, что затрудняет ориентировку детей в окружающей среде: игрушки и предметы не «цепляют» взгляд, а вкладывание игрушки в руку не приводит к манипуляциям с ней, повышение голоса взрослого и тактильные контакты первично воспринимаются как угроза. Различение свойств и качеств предметов этим детям может быть доступно на уровне ощущений и элементарного двигательного реагирования при их высокой жизненной значимости (кисло – невкусно (морщится), холодно – неприятно (ежится) и т. д.).

У детей данного варианта развития отмечается недостаточность произвольного целенаправленного внимания, нарушение его распределения в процессе мыслительной деятельности и др.

Активная речь формируется у этих детей примитивно, на уровне звуковых комплексов, отдельных слогов. Однако при систематическом взаимодействии со взрослым начинают накапливаться невербальные способы для удовлетворения потребности ребенка в новых впечатлениях: появляются улыбка, мимические реакции, модулирование голосом, произвольное хватание рук или предмета.

Деятельность: становление манипулятивных и предметных действий у детей данного варианта развития проходит свой специфический путь – от произвольных движений рук, случайно касающихся предмета, с появлением специфических манипуляций без учета его свойств и функционала. Этим детям безразличен результат собственных действий, однако разные манипуляции с предметами, завершая этап произвольных движений, как бы переключают внимание ребенка на объекты окружающего пространства. Повторение таких манипуляций приводит к появлению кратковременного интереса к тем предметам, которые имеют значимое значение в жизнедеятельности ребенка (приятный звук колокольчика, тепло мягкой игрушки, вкусовое ощущение сладости и т. д.) и постепенно закрепляют интерес и новые способы манипуляции.

Физическое развитие: у многих детей отмечается диспропорция телосложения, отставание или опережение в росте; в становлении значимых навыков отмечается незавершенность этапов основных движений: ползания, сидения, ходьбы, бега, прыжков, перешагивания, метания и т. п. Формирование

основных двигательных навыков происходит с большим трудом: многие сидят (ходят) с поддержкой, проявляют медлительность или суетливость при изменении позы или смены местоположения. Для них характерны трудности в становлении ручной и мелкой моторики: не сформирован правильный захват предмета ладонью и пальцами руки, мелкие действия пальцами рук, практически затруднены.

Дети данного варианта развития демонстрируют качественную положительную динамику психических возможностей на эмоциональном и бытовом уровне, могут включаться в коррекционно-развивающую среду.

В возрасте 3–5 лет с умеренной и тяжелой умственной отсталостью обнаруживается грубое запаздывание в развитии всех двигательных функций (ходьбы, бега, ползания), а также отсутствие гибкости и плавности движений (скованность, неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др.

Дети проявляют или крайне низкую, или чрезмерно высокую, хаотичную двигательную активность. У владеющих ходьбой походка неуверенная, неустойчивая, шаркающая, неритмичная. Большинство детей передвигаются семенящим шагом, с опущенной головой и плечами, нередко с трудом сохраняют равновесие из-за выраженных проблем в координации движений.

Прыжки не сформированы. Дети не могут самостоятельно оторваться от пола, делают это только при поддержке взрослого. Бег также не сформирован и скорее напоминает ходьбу мелким семенящим шагом. При ходьбе, попытках бега и прыжков дошкольники излишне напрягают мышцы всего тела, чрезмерно размахивают руками, плохо координируют движения рук и ног. Перемещаться в пространстве в группе других детей могут только вместе со взрослым.

Новые действия дети способны выполнять только вместе со взрослым, знакомые — по подражанию. Эмоциональные реакции часто неадекватны и по силе, и по способам выражения. Отмечается склонность к «застреванию» на эмоциональных состояниях.

К взаимодействию со взрослым при выполнении игровых действий с предметами дети относятся по-разному — в зависимости от их опыта: одни остаются равнодушными к инициативе взрослого, другие проявляют негативизм, третьи вступают в контакт и включаются в совместную деятельность.

Новая обстановка, игрушки у многих детей почти не вызывают эмоциональных реакций. У них редко возникает или совсем не возникает желание продуктивно взаимодействовать как с детьми, так и со взрослыми. Обычно они бывают пассивными, и их действия полностью подчинены указаниям взрослого.

Без помощи взрослого дошкольники не могут найти себе занятие, не вступают в общение друг с другом, как правило, безразличны к происходящему вокруг, не замечают и не понимают трудности и переживания сверстников. Потребности в общении со взрослыми не проявляют, сверстники интереса не вызывают. На инициативу взрослого принять участие в совместной деятельности дети реагируют по-разному: одни проявляют негативные реакции, другие пассивно подчиняются.

Новую ситуацию дети воспринимают безразлично либо проявляют тревожность и беспокойство. В эмоциональный контакт с посторонним взрослым вступают не сразу, но постепенно такой контакт становится устойчивым, что обеспечивает возможность привлечения детей к продуктивной деятельности. В организованной деятельности способны участвовать индивидуально или в группе из двух человек.

При поступлении в ДООУ дети не знают названия предметов, их функционального назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к их познанию и использованию. Их действия с предметами остаются на уровне манипуляций, часто неспецифических (например, постукивание и бросание предметов на пол). Они не владеют навыками самообслуживания, и культурно-гигиеническими навыками, не умеют играть, не понимают смысла рисования и конструирования.

Даже в возрасте 5–7 лет дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью проявляют или крайне низкую, или чрезмерно высокую, хаотичную двигательную активность. Относительно хорошо владеют ходьбой: походка уверенная, устойчивая, хотя проблемы в координации движений остаются выраженными. Прыжки не сформированы, хотя дети способны самостоятельно оторваться от пола при наличии опоры. Пытаются бегать, но переходят в ходьбу мелким семенящим шагом. Перемещаться в пространстве вместе с другими детьми способны без помощи взрослого. Новые действия могут выполнять только вместе со взрослым, знакомые — по подражанию и образцу.

Эмоциональные реакции часто носят неадекватный характер, не соответствуют окружающей обстановке и по силе, и по способам выражения. Дети проявляют склонность к «застреванию» на эмоциональных состояниях.

При наличии опыта воспитания в детском саду к взаимодействию со взрослым, опосредованному выполнением игровых действий с предметами, относятся положительно. Некоторые проявляют желание продуктивно взаимодействовать со сверстниками, адекватно воспринимают инструкции и требования взрослого.

К семи годам некоторые дети способны без помощи взрослого найти себе занятие: действовать с игрушками, вступать в общение друг с другом. Они проявляют неглубокий и неустойчивый интерес к окружающей обстановке, сверстникам и взрослым, вступают во взаимодействие, если этот интерес поддерживается окружающими. Принимают предложение взрослого включиться в совместную деятельность, способны участвовать в организованной взрослым деятельности индивидуально или в группе из двух человек.

Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в старшем дошкольном возрасте знают небольшое количество предметов из ближайшего окружения, их функциональное назначение, действия с ними, стремятся с некоторыми действовать, многократно, стереотипно повторяя одни и те же действия, обычно без эмоционального сопровождения.

Также они овладевают элементарными действиями с предметами, необходимыми для осуществления действий одевания, раздевания, приема пищи и др. Это позволяет некоторым из них с разной степенью самостоятельности принимать пищу, раздеваться, одеваться.

Тяжелые органические поражения центральной нервной системы, которые чаще всего являются причиной сочетанных нарушений, обуславливающих выраженные нарушения интеллекта, сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации, в значительной мере препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребенка в семье и обществе сверстников. Для умственно отсталых детей данной группы характерна умеренная и тяжелая умственная отсталость, которая может быть осложнена другими сенсорными, двигательными, эмоциональными нарушениями, расстройствами аутистического спектра, соматическими и другими расстройствами. Дети данной группы демонстрируют очень низкий уровень развития по всем показателям, характеризующийся глубоким недоразвитием всех сфер, что приводит к очень тяжелому отставанию в развитии от их сверстников. Комбинация нарушений создает серьезные проблемы в обучении детей данной категории, которые не могут быть решены в условиях, рассчитанных на образование детей с каким-либо одним нарушением.

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

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

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

Наиболее типичными для данной категории обучающихся являются трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, захвата карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др. Некоторые обучающиеся полностью зависят от помощи окружающих при одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур и др.

В связи с этим ребенок требует значительной помощи, объем которой существенно превышает содержание и качество поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении: интеллектуальном или физическом. Динамика развития детей данной группы определяется рядом факторов: этиологии, патогенеза нарушений, времени возникновения и сроков выявления отклонений, характера и степени выраженности каждого из первичных расстройств, специфики их сочетания, а также от сроков начала, объема и качества оказываемой коррекционной помощи.

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

В кабинете учителя-логопеда представлены следующие развивающие центры:

- центр речевого развития;
- центр сенсорного развития;
- центр моторного и конструктивного развития;
- центр художественное творчество.

1.1.3. Целевые ориентиры

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

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

Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ТМНР

Целевые ориентиры задают вектор воспитательной деятельности педагогических работников и основную направленность содержания обучения. Психологические достижения, которые выбраны в качестве целевых ориентиров для обучающихся с ТМНР, являются результатом и могут появиться только в процессе длительного целенаправленного специальным образом организованного обучения.

Целевые ориентиры периода формирования ориентировочно-поисковой активности

- 1) ориентировка на свои физиологические ощущения: чувство голода или насыщения, дискомфорт или комфорт, опасность или безопасность;
- 2) синхронизация эмоциональных реакций в процессе эмоционально-личностного общения с матерью, заражения улыбкой, согласованности в настроении и переживании происходящего вокруг;
- 3) снижение количества патологических рефлексов и проявлений отрицательных эмоций в процессе активизации двигательной сферы, изменения позы;
- 4) умение принять удобное положение, изменить позу на руках у матери и в позе лежа на спине, животе на твердой горизонтальной поверхности;
- 5) реакция сосредоточения при воздействии сенсорных стимулов обычной интенсивности на сохранные анализаторы, высокой или средней интенсивности на анализаторы со снижением функциональных возможностей;
- 6) поиск сенсорного стимула за счет движений головы, поисковых движений глаз, поисковые движения руки, локализация положения или зоны его воздействия;
- 7) при зрительном наблюдении за предметом проявление реакций на новизну и интереса к нему;
- 8) при слуховом восприятии снижение количества отрицательных эмоциональных реакций на звуки музыки;
- 9) активное использование осязательного восприятия для изучения продуктов и выделения с целью дифференцировки приятно-неприятно;
- 10) улыбка и активизация движений при воздействии знакомых сенсорных стимулов (ласковая интонация речи, произнесённая непосредственно у детского уха, стимулов высокой или средней интенсивности);
- 11) захват вложенной в руку игрушки, движения рукой, в том числе в сторону рта, обследование губами и языком;
- 12) монотонный плач, редкие звуки гуления, двигательное беспокойство как средства информирования педагогического работника о своем физическом и психологическом состоянии;
- 13) дифференцированные мимические проявления и поведение при ощущении комфорта и дискомфорта;
- 14) активизация навыков подражания педагогическому работнику - при передаче эмоциональных мимических движений;
- 15) использование в общении непреднамеренной несимволической коммуникации.

Целевые ориентиры периода формирования предметных действий

- 1) продолжительное внимание и стойкий интерес к внешним сенсорным стимулам, происходящему вокруг;
- 2) тактильное обследование (рассматривание) заинтересовавшего предмета;
- 3) ориентировка на свои физиологические ощущения, информирование педагогического работника о дискомфорте после выполнения акта дефекации или мочеиспускания изменением мимики и поведения;

- 4) поддержка длительного, положительного эмоционального настроя в процессе общения с педагогическим работником;
- 5) появление нестойких представлений об окружающей действительности с переживаниями обучающихся: удовлетворения-неудовлетворения, приятного- неприятного;
- 6) проявление предпочитаемых статических поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных реакций;
- 7) готовность и проявление стремления у обучающихся к выполнению сложных моторных актов;
- 8) умение в процессе выполнения сложных двигательных актов преодолевать препятствия и положительно реагировать на них;
- 9) проявление эмоционального положительного отклика на игры, направленные на развитие сенсорной сферы;
- 10) проявление положительной эмоциональной реакции на звучание знакомой мелодии или голоса;
- 11) дифференцирование различных эмоциональных состояний и правильная реакция на них в процессе общения со педагогическим работником по поводу действий с игрушками;
- 12) передвижение в пространстве с помощью сложных координированных моторных актов - ползание;
- 13) выполнение сложных координированных моторных актов руками - специфические манипуляции со знакомыми игрушками;
- 14) способность предвосхищать будущее действие, событие или ситуацию из тех, что запечатлены в памяти и часто происходят в жизни;
- 15) навык подражания - отраженное повторение простого моторного акта или социального действия с предметом после выполнения в совместной деятельности со педагогическим работником;
- 16) узнавание знакомых людей, предметов, речевых обращений за счет совершенствования восприятия и появления способности путем анализа и преобразования ощущений, полученных с различных анализаторов, осуществлять ориентировку в пространстве и ситуации;
- 17) ситуативно-личностное и периодически возникающее в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как ведущая форма сотрудничества со педагогическим работником;
- 18) использование в общении преднамеренной несимволической коммуникации;
- 19) выражение своего отношения к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи (по подражанию и по памяти);
- 20) понимание в ограниченном объеме (не более 5 слов, жестов или перцептивных цепочек) взаимосвязи между знаком и действием, знаком и предметом, умение выполнять действия или находить предмет путем ориентировки на знаковый эталон, либо после демонстрации действия педагогическим работником.

Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности

- 1) использование орудия при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;
- 2) осуществление контроля положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушениях опорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;
- 3) изменение поведения в момент акта дефекации и (или) мочеиспускания, привлечение внимания педагогического работника с помощью доступного коммуникативного способа, фиксация произошедшего в виде социального знака;
- 4) знание последовательности социальных действий при одевании, кормлении, согласование поведения с действиями педагогического работника, предвосхищение действия и

преднамеренное выполнение 1-2 действий в цепочке;

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

Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности

- 1) определенная или частичная степень самостоятельности во время приема пищи, при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания, гигиенических процедур, одевании;
- 2) информирование педагогических работников о чувстве голода и (или) жажды, усталости и потребности в мочеиспускании и (или) дефекации с помощью доступных средств коммуникации;
- 3) самостоятельный выбор результативной схемы деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;
- 4) поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, игнорирование лишних предметов при выполнении задания;
- 5) умение создавать изображение простого предмета, постройку по образцу, по

инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;

- 6) умение выполнять доступные движения под музыку;
- 7) умение проявлять свое отношение к происходящему и сообщать об эмоциональном состоянии социальным образом, то есть с помощью мимики, жестов и речи;
- 8) осознание себя, своих эмоций и желаний, узнавание собственных вещей, результатов продуктивной деятельности;
- 9) понимание различных эмоциональных состояний педагогического работника;
- 10) применение накопленного перцептивного и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);
- 11) соблюдение социально заданной последовательности действий из существующих в опыте;
- 12) общение, информирование о своем отношении к происходящему доступным коммуникативным способом;
- 13) выражение доступным коммуникативным способом просьбы, оценки, отношения - «Я», «Ты», «Мой», «Моя», «Мое», «хороший», «плохой»;
- 14) использование в общении элементов символической абстрактной коммуникации, отдельных абстрактных символов: слов, жестов, схематических изображений;
- 15) точное воспроизведение звуков речи, ритмического и интонационного рисунка слова (восклицание, вопрос, недовольство, испуг), выделение ударного слога или слова, правильное воссоздание последовательности 2-3 слогов в слове или дактильного ритма.
- 16) координированная ходьба и бег с произвольным изменением направления, скорости, в том числе по поверхности с разным наклоном, лестнице;
- 17) подражание простой схеме движений вслед за педагогическим работником;
- 18) доброжелательное отношение, стремление помочь друг другу при выполнении игровой и предметной деятельности.

II Содержательный раздел

2.1. Основное содержание коррекционно-развивающей работы

Структурные компоненты образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития обучающихся с ТМНР и алгоритм ее разработки:

1. **Диагностический модуль.** Работа в рамках этого модуля направлена на выявление недостатков в психическом развитии, индивидуальных особенностей познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы и особых образовательных потребностей обучающихся с ТМНР.
2. **Логопедическая диагностика** детей с ограниченными возможностями здоровья представляет собой процесс изучения всех компонентов речевой деятельности (произносительного, просодического, лексико-грамматического, общей и артикуляторной моторики, речевого дыхания). При этом используются специальные техники и приемы, направленные на получение информации об актуальном состоянии речи ребенка и о потенциальных возможностях ее коррекции и развития. С учетом выявленных нарушений при проведении диагностики речевой сферы идет подбор приемов, способов и средств логопедической работы (дополнительное оборудование). Всестороннее обследование речевой деятельности детей данной категории является сложной задачей. Дети с тяжелой и умеренной умственной отсталостью, осложненной множественными нарушениями не могут выполнять стандартные тестовые задания, что крайне затрудняет процесс обследования и, в дальнейшем, разработку индивидуального плана коррекции речи ребенка. При обследовании таких детей используются методы альтернативной коммуникации.

3. **Коррекционно-логопедическая работа.** Нарушения речи детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью имеет системный характер, распространяется на все её функции: коммуникативную, познавательную, регулятивную.

Однако в структуре речевого недоразвития на первый план выступает слабость коммуникативной функции.

Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью достаточно поздно овладевают возникающими в онтогенезе словесными средствами коммуникации. Вот почему, основное внимание в коррекционно-развивающей работе необходимо обращать на усвоение ребенком средств общения, как речевых, так и неречевых, которые могут удовлетворять его коммуникативные потребности.

4. **Консультативно-просветительский модуль** предполагает расширение сферы профессиональной компетентности педагогических работников, повышение их квалификации в целях реализации Программы по работе с детьми с ТМНР.

В специальной поддержке нуждаются не только обучающиеся с ТМНР, но и их родители (законные представители). Одной из важнейших задач социально-педагогического блока является привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству, так как только в процессе совместной деятельности детского сада и семьи удастся максимально помочь ребенку.

Основное содержание

Стимулирование детей к эмоциональному отклику на выражение лица взрослого, понимание простых жестов.

Побуждение к выражению желания общаться с взрослым с помощью жестов и вокализаций, прослеживание за взглядом взрослого. Создание образовательных ситуаций, в ходе которых дети в совместной деятельности с взрослым знакомятся с разнообразными средствами выразительности, отражающими разные эмоциональные состояния (мимика, жесты, голосовые реакции). Упражнения на обучение детей пониманию жестов взрослых, умению повторить их по подражанию и целенаправленно использовать для взаимодействия с взрослым (указательный жест и др.).

Имитационные упражнения, в ходе которых дети учатся имитировать жесты, слова и бытовые действия (совместно с взрослым).

Игры типа «Ладушки», «Ку-ку», «Коза рогатая» и др. Упражнения на имитацию звуков, которые произносит взрослый.

Игры и упражнения, обеспечивающие появление у ребенка реакции на собственное имя, узнавание себя на фотографии (в полный рост) и в зеркале, использование указательного жеста для обозначения себя в реальности и на фото.

Игры и упражнения на ознакомление с основными частями собственного тела (голова, туловище (тело), руки, ноги, глаза, рот, нос), их назначением.

Игры и упражнения на ознакомление с членами семьи (мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра) — стимулирование реакций детей на близких родственников: фотографии членов семьи, показ пальчиком на фото и совместное со взрослым название их.

Игры и упражнения на ознакомление детей с педагогами и сверстниками — знание имен, узнавание по именам, называние имен в форме доступной ребенку (в том числе с использованием лепетных слов).

Игры и упражнения на формирование у детей понимания словесных инструкций («где?», «дай», «на»), на выполнение действий по словесной инструкции: «дай ручку», «открой ротик», «поцелуй меня» и др.

Речевые упражнения на развитие у детей умения произносить лепетные слова, имеющие предметную соотнесенность (мама, папа, баба, тетя, ляля, би-би и др.).

Упражнения на развитие у детей умения интонационно-мелодически имитировать фразы: выражать желания, эмоциональное отношение к окружающим.

Упражнения на развитие у детей умения показывать (по словесной просьбе взрослого) части лица и выполнять два-три простые одноступенчатые инструкции: «дай», «покажи», «возьми шарик», «покачай лялю» и др.

Игры и упражнения на развитие слухового восприятия, внимания к речи окружающих взрослых и сверстников, умения определять местонахождение источника звука, понимание одноступенчатых инструкций.

Игры и упражнения на развитие умения выполнять отдельные, попеременные и последовательные движения руками, ногами, головой, глазами, языком, пальцами и кистями рук (вместе со взрослым, по подражанию действиям взрослого).

Обучение детей здороваться и прощаться (по напоминанию взрослого), употреблять слова «спасибо», «пожалуйста», используя вербальные и невербальные средства общения.

Диагностический раздел

Диагностика проводится в начале и в конце каждого учебного года (сентябрь, июнь) и включает в себя обследование состояния речи и неречевых психических функций, задания, направленные на определение уровня развития сенсорно-перцептивных, сенсорно-двигательных, графо-моторных навыков, навыков невербальной коммуникации, общения, речи.

Раздел «Развитие физиологического дыхания»

Содержание деятельности по данному разделу направлено на развитие у детей правильного дыхания. Упражнения, способствующие воспитанию плавного спокойного выдоха, активного выдоха, плавного спокойного ротового выдоха, активного ротового выдоха.

Упражнения, способствующие дифференциации ротового и носового выдоха, воспитанию правильного речевого дыхания.

Упражнения, способствующие развитию продолжительного выдоха, выработке сильного постепенного выдоха, развитию фонационного дыхания.

Упражнения на развитие у учащихся правильного физиологического дыхания, формирования осанки: вырабатывается глубокое диафрагмально-реберное дыхание (из положения лежа, сидя, стоя) бесшумный спокойный вдох и плавный выдох.

Обучение учащихся короткому и бесшумному вдоху (не поднимая плечи), спокойному и плавному выдоху (не надувая щеки).

Упражнения на формирование правильной осанки.

Раздел «Развитие общей моторики»

Содержание деятельности по данному разделу предполагает развитие общей моторики. Особое внимание в работе по данному разделу уделяется подвижным играм и упражнениям, направленным на обучение ползанию, бегу в заданном направлении, перешагиванию через различные препятствия, прыжкам на двух ногах на месте и вокруг предмета, прыжкам из обруча в обруч, выполнению действий по инструкции.

Знакомство учащихся с логоритмикой, направленной на формирование навыков ритмической ходьбы под музыку с движением по ориентирам, на развитие двигательной координации, выработку умения сочетать речь с движением и на закрепление понятий право и лево. Игры: «Зайки прыгают», «Птички машут крыльями», «Пройди как я», «Мишка топают» «Зайка хлопает», «Бегите ко мне», «Самолёты», «Петушки», «Кот и мыши», «Снежки», «Лови мяч».

Раздел «Развитие артикуляторной моторики»

Содержание деятельности по разделу «Развитие артикуляторной моторики» направлено на выполнение речевых действий по подражанию и на основе речевого сопровождения игровых упражнений.

Упражнения, направленные на развитие подвижности артикуляционного аппарата в процессе развития артикуляторной моторики (орального и артикуляторного праксиса). Дифференцированный лицевой массаж.

Статические подготовительные упражнения.

Динамические подготовительные упражнения. Развитие мимической мускулатуры по словесной инструкции. Артикуляторные упражнения, направленные на постановку и автоматизацию, отрабатываемых звуков.

Совершенствование кинестетической основы артикуляторных движений и формирование нормативных артикуляторных укладов звуков. Артикуляторные упражнения, направленные на постановку и автоматизацию, отрабатываемых звуков.

Формирование нормативных артикуляторных укладов звуков, отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляционных движений.

Артикуляторные упражнения, направленные на постановку и автоматизацию, отрабатываемых звуков.

Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому.

Раздел «Развитие мелкой моторики»

Содержание деятельности по разделу направлено на формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития мелкой моторики. Особое внимание в работе по данному разделу уделяется пальчиковым играм и упражнениям.

Упражнения для кистей рук: сжимание, разжимание, встряхивание и помахивание кистями с постепенным увеличением амплитуды движений совместно с логопедом и по подражанию его движениям. Игры с массажными мячиками.

Развитие функций кисти: (ощупывание предметов руками) удерживание предметов, касание поверхности различных материалов.

Обучение брать предмет различными способами.

Прием плоскогубцы (все пальцы руки должны быть вытянуты) сначала из рук логопеда, потом со стола. Упражнения «Возьми из рук», «Возьми со стола» и т.д.

Обучение брать предметы. Прием ножницы (все пальцы должны быть согнуты). Упражнения: «Собери в коробочку» «Положи на тарелочку» «Собери в корзиночку» стола. Прием пинцет (вытянутым большим и указательным пальцем). Бросание мягких предметов и поднимание их.

Пальчиковые игры с речевым сопровождением: «Пальчики», «Три Егора», «Пальцы - дружная семья», «Мы рога козы покажем».

Работа с мозаикой. Получение изображения по точкам.

Обведение контуров предметов, раскрашивания изображения.

Формирование кинестетической основы движений пальцев рук на основе зрительного восприятия. Упражнения и игры на развитие праксиса позы («Коза», «Улитка», «Гнездо»). Раскрашивание контурных изображений (по лексическим темам).

Формирование кинестетической основы движений в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса. Игры с конструктором, кубиками и т.д.

Раздел «Формирование звукопроизношения»

Содержание деятельности по разделу «Формирование звукопроизношения» направлено на развитие элементарных произносительных навыков. Логопед должен добиваться отчётливого произнесения слоговых комплексов и слов с различной интонацией и темпом (на основе подражания), уточнять правильную артикуляцию гласных звуков в изолированной позиции на материале звукоподражаний и потешек.

Звук А. Протяжное пропевание звука А.

Звук У. Протяжное пропевание звука У. У - У - У. Игра «Паровозик» Дифференциация звуков А, У.
Звук О. Дифференциация звуков А, У, О. **Звук И.** Дифференциация звуков. А, У, О, И.

Звук Ы. Дифференциация звуков. А, У, О, И, Ы.

Гласные звуки: А, У, О, И, Ы. Дидактические игры на автоматизацию звуков в слогах: «Попугайчики», «Играем в мяч», «В слове слог договори, будь внимателен, смотри», «Оркестр», «Поиграй на пианино», «Здравствуй пальчик», «Доскажи словечко», «Самый внимательный», «Веселая рифма». Дидактические игры и упражнения на автоматизацию звуков в словах: «А что у тебя», «Найди одинаковые», «Собираем урожай», «Угадайка», «Что изменилось?», «Чего не стало?», «Разведчики», «У кого другая половина».

Дидактические игры и упражнения на автоматизацию звуков во фразе: «Повторяй за мной», «Лошадки», «Пила», «Вопросы и ответы». Логопедический тренажер «Дельта-142». Упражнения: «Собери букву из двух частей», «Собери букву из четырех частей», «Найди букву», «Картинки», «Вставь букву в слово», «Вставь пропущенную букву в слово». Уточнение и развитие артикуляции согласных раннего и среднего онтогенеза (проговаривание прямых слогов).

Согласный звук **М**. Согласный звук **Н**. Дидактические игры на автоматизацию звуков в слогах.

Согласный звук **Д**. Согласный звук **Т**. Дидактические игры на автоматизацию звуков в слогах.

Согласный звук **Г**. Согласный звук **К**. Дидактические игры на автоматизацию звуков в слогах.

Согласный звук **Х**. Дидактические игры на автоматизацию звуков в слогах
Согласный звук **П**. Согласный звук **Б**.

Согласный звук **С**. Дидактические игры на автоматизацию звуков в слогах
Согласный звук **З**. Дидактические игры на автоматизацию звуков в слогах
Дифференциация глухих и звонких согласных.

Согласный звук **С**. Согласный звук **З**. Согласный звук **Ц**. Дифференциация свистящих звуков.

Согласный звук **Ш**. Упражнения: «Тишина», «Лес шумит», «Шар лопнул».

Согласный звук **Ж**. Дидактические игры и упражнения на автоматизацию звуков в слогах и словах.

Согласный звук **Ч**. Согласный звук **Щ**. Дидактические игры и упражнения на автоматизацию звуков в слогах и словах.

Дифференциация шипящих звуков.

Согласный звук **Л**. Согласный звук **Р**. Дидактические игры на автоматизацию звуков в слогах:
Дидактические игры и упражнения на автоматизацию звуков в словах: «А что у тебя», «Найди одинаковые», «Собираем урожай», «Угадайка», «Что изменилось?», «Чего не стало?», «Разведчики», «У кого другая половина». Дидактические игры и упражнения на автоматизацию звуков во фразе: «Повторяй за мной», «Лошадки», «Пила», «Вопросы и ответы».

Раздел «Этапы формирования речи»

Содержание деятельности по разделу «Этапы формирования речи» направлено на стимуляцию вступления детей в речевое общение, обучение адекватным реакциям и действиям на обращение знакомых людей (подойти, улыбнуться, помахать рукой и др.). Обучение использованию доступным знаковым системам (собственная речь, жесты) для реализации в играх, в быту, для сообщения информации о своём состоянии, выражении просьб.

Работа со знаково-символической системой (пиктограммы).

Предъявление реального предмета. Практические упражнения. Игры: «Принеси такие же».

Учить узнавать себя в зеркале (идентификация себя).

Отработка указательного жеста.

Закреплять элементарные социальные умения в общении: приветствие, прощание, благодарность.

Повторять и выполнять простые поручения по словесной инструкции.

Называть своё имя и фамилию, имя и отчество логопеда.

Называть окружающие самые необходимые для жизни ребенка предметы.

Осуществлять классификацию предметов по наглядному образцу.

Знать простые обобщающие слова.

Называть простейшие действия с предметами.

Действовать на основе подражания двигательному и речевому образцу педагога.

Сопровождать разные виды деятельности доступными видами речевой продукции: звукокомплексами, словами, простой фразой; внятно выражать свои просьбы и желания. Учитывать ребёнка участвовать в беседе, специально организованной логопедом.

Рассказывать наизусть стишки, потешки.

Принимать участие в коротких инсценировках; упражнять в построении простейших фраз по демонстрируемым действиям, по сюжетным картинкам с опорой на вопросы логопеда.

Раздел «Формирование грамматических категорий»

Содержание деятельности по разделу «Формирование грамматических категорий» направлено на формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в импрессивной и экспрессивной речи.

Согласование существительных с глаголами.

Знакомство с предлогами. Предлог **НА**. Предлог **В**. Дифференциация предлогов **НА** и **В**.
Образование множественного числа имен существительных.

Согласование существительных с прилагательными.

Образование множественного числа имен существительных.

Согласование существительных с прилагательными.

Образование множественного числа имен существительных.

Согласование существительных с глаголами.

Образование множественного числа имен существительными.

Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами по теме: «Домашние животные и их детёныши».

Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами по теме: «Дикие животные и их детеныши».

Раздел «Грамматика»

Содержание деятельности по разделу «Грамматика» ориентировано на понимание и практическое употребление в собственной речи различных грамматических форм. Согласование существительных с прилагательными и глаголами. Образование относительных прилагательных от существительных - названий деревьев.

Формирование обобщающих понятий. Дид. игра «Какой, какая, какие?», «Назови одним словом», «Посмотри и назови», «Скажи ветка, где твоя детка?».

Согласование существительных с прилагательными и числительными. Дидактические игры: «Что растет в огороде?», «Какой, какая, какие?», «Найди лишний предмет», «Назови одним словом», «Что растет в саду», «Сад-огород», «Поймай и назови», «Посмотри и назови». Изменение имен существительных и прилагательных по падежам, числам и родам.

Формирование обобщающих понятий. Дидактические игры: «Что там?», «У кого есть?», «Разложи верно», «Чудесный мешочек».

Составление распространенной фразы с однородными членами. Дидактическая игра «Угадай о чем я расскажу».

Дифференциация глаголов единственного и множественного числа настоящего времени. Составление рассказа по сюжетной картине. Дидактическая игра «Закончи предложение подходящим по смыслу словом».

Составление распространенной фразы с однородными членами. Дидактические игры: «Что в шкафу», «Оденем куклу», «Что верно?», «Найди лишний предмет». Согласование существительных с местоимениями (мой, моя, мое). Дидактическая игра «Какой, какая, какое?» Практическое усвоение приставочных глаголов движения.

Формирование обобщающих понятий.

Образование притяжательных прилагательных. Дидактические игры: «У кого кто?», «Где же наши детки?», «Чей нос, чей хвост». Образование уменьшительно - ласкательных форм имен существительных.

Формирование обобщающих понятий. Дидактические игры: «Кто живет в лесу?», «Кто живет на ферме?», «Назови ласково», «Кого как зовут», «Назови правильно», «Догадайся», «В чем ошибка».

Усвоение навыка согласования существительных с прилагательными в роде, числе и падеже. Дидактические игры: «Кого нарисовал художник», «Кому дадим», Практическое употребление приставочных глаголов движения. Закрепление использования в речи простых и сложных предложений. Дидактические игры: «Составь предложение», «Дополни предложение», «Чудесный мешочек», «Что делает Петрушка», «Что подходит», «Подбери правильный ответ». Практическое употребление предлогов. Дидактические игры: «Прятки с игрушками», «Отбери картинки», «Да-нет», «Верно-неверно», «Отгадай предмет по названию его частей», «Будь внимателен».

Употребление в речи качественных прилагательных.

Знакомство со способами словообразования.

Употребление сложносочиненных предложений. Дидактические игры: «Что мы делали не скажем?», «Составь предложение», «Сделай предложение больше». Правильное употребление глаголов, обозначающих трудовые действия. Дидактические игры: «Кто что делает?», «Кто больше назовет действий».

Закрепление и употребление в речи существительных в Дательном падеже. Дидактические игры: «Кому что нужно для работы», «Выбери правильный ответ».

Процесс коррекционной работы условно можно разделить на три этапа:

На I этапе коррекционной работы основной целью является развитие функционального базиса для развития высших психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и межсенсорных связей; стимуляция познавательной, речевой коммуникативной активности ребенка. Преодолевая недостаточность сенсорных, моторных, когнитивных, речевых функций, необходимо создавать условия для становления ведущих видов деятельности: предметной и игровой. Особое значение имеет совершенствование моторной сферы, развитие двигательных навыков, общей и мелкой моторики, межсенсорной интеграции.

Формирование психологического базиса для развития мышления и речи предполагает следующее: включение ребенка в общение и в совместную деятельность с педагогическим работником и другими детьми, развитие невербальных и вербальных средств коммуникации. Обеспечение полноценного физического развития и оздоровление детского организма. Важно преодолевать недостатки в двигательной сфере, стимулировать двигательную активность, развивать моторный праксис, общую и мелкую моторику; чувство ритма, координационные способности.

Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция и развитие ориентировочно-исследовательской и познавательной активности, произвольного внимания и памяти, совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности и развитие всех видов восприятия, совершенствование предметно-операциональной и предметно-игровой деятельности. Уже на первом этапе особое внимание следует уделять развитию пространственных ориентировок, начиная с ориентировки в телесном пространстве.

На начальном этапе коррекции стоит задача развития понимания обращенной речи и стимуляции коммуникативной активности с использованием вербальных и невербальных средств общения.

На II этапе планируется целенаправленное формирование и развитие высших психических функций. Необходимыми компонентами являются:

- развитие коммуникативной деятельности, создание условий для ситуативно-делового, внеситуативно-познавательного общения. Совершенствование коммуникативной деятельности осуществляют все педагогические работники. Важно обеспечить полноценные эмоциональные контакты и сотрудничество с педагогическим работником и другими детьми. Важно помнить о формировании механизмов психологической адаптации в коллективе детей, формировании полноценных межличностных связей;
- сенсорное воспитание и формирование эталонных представлений;
- развитие зрительной и слухоречевой памяти;
- развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции деятельности;
- развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи: стимуляция мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне наглядного и конкретно-понятийного, а также элементарного умозаключающего мышления;
- развитие всех сторон речи: ее функций и формирование языковых средств;

- усвоение лексико-грамматических категорий, развитие понимания сложных предložно-падежных конструкций, целенаправленное формирование языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи;

- целенаправленное формирование предметной и игровой деятельностей.

Развитие умственных способностей дошкольника происходит через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах деятельности, поэтому это направление имеет особую важность.

В процессе работы не следует забывать о развитии творческих способностей.

С учетом того, что у ребенка с задержкой психомоторного и речевого развития ни один из видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, необходимо целенаправленное развитие предметно-практической и игровой деятельности.

Общая задача всех участников коррекционно-педагогического процесса - формирование ведущих видов деятельности ребенка, их мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов.

Развитие саморегуляции. Ребенка необходимо учить слушать инструкцию, адекватно действовать в соответствии с ней, замечать и исправлять свои ошибки, оценивать результат своей работы. Это будет способствовать формированию предпосылок для овладения учебной деятельностью на этапе школьного обучения.

Важным направлением является развитие эмоционально-личностной сферы, психокоррекционная работа по преодолению эмоционально-волевой незрелости, негативных черт формирующегося характера, поведенческих отклонений.

На III этапе вся работа строится с ориентацией на развитие возможностей ребенка к достижению целевых ориентиров дошкольного образования и формирование значимых в школе навыков, основных компонентов психологической готовности к школьному обучению.

Содержание раздела Программы, может быть реализовано в каждой образовательной области, предусмотренной Стандартом. При этом учитываются рекомендации ПМПК и результаты углубленной психолого-педагогической диагностики.

Педагогические ориентиры для детей с ТМНР

Развитие импрессивной речи:

- Формировать умение вслушиваться в речь логопеда, сосредотачиваться на восприятии речи и давать ответные двигательные и звуковые реакции.
- Обучать адекватным реакциям и действиям на обращение знакомых людей (подойти, улыбнуться, помахать рукой и др.),
- Учить использовать доступные знаковые системы (собственная речь, жесты) для реализации в играх, в быту, для сообщения информации о своём состоянии, выражении просьб.
- Знакомить и уточнять названия предметов, игрушек.
- Знакомить с изображением предмета и соотносением его с картинкой («Дай», «Покажи» без речевого проговаривания)
- Учить выполнять простейшие задания типа: дай, сядь, встань, иди, на.
- Учить понимать вопросы: Кто это? Что это? Что делает? и. т.д.
- Учить по описанию находить игрушку, предмет.
- Учить выполнять сложную словесную инструкцию.

Развитие слухового восприятия:

- Привлекать внимания ребенка к неречевым звукам.
- Формировать сосредоточение на звуке.
- Учить сравнивать контрастные и близкие по звучанию неречевые звуки.
- Воспитывать слуховое внимание к речи.

Развитие зрительного восприятия

- Привлекать внимание ребенка к игрушкам, предметам.
- Учить фиксировать взгляд на объекте.
- Учить детей находить игрушку, картинку; формировать указательный жест.

Развитие пространственных представлений:

- Учить находить игрушки, картинки в пространстве (сначала по подражанию, а затем по речевой инструкции).
- Учить составлять разрезные картинки из двух частей.

Развитие моторики:

- Развивать общую моторику.
- Развивать мелкую моторику пальцев рук.

Развитие экспрессивной речи:

- Вызывать подражание речевой деятельности в форме любых звуковых сочетаний.
- Учить называть своё имя.
- Побуждать детей к вступлению в контакт в различных коммуникативных условиях.
- Развивать и закреплять элементарные произносительные навыки, добиваться отчётливого произнесения слоговых комплексов и слов с различной интонацией и темпом (на основе подражания).
- Расширять и обогащать пассивный и активный словарь; уточнять значения слов.
- Развивать ритмико- интонационную сторону речи.
- Формировать координированную работу анализаторов (речеслухового, речедвигательного, двигательного), обеспечивающих основу коммуникативной функции речи.

Формирование звукопроизношения:

- Учить выполнять движения мимической мускулатуры по подражанию.
- Готовить артикуляторный аппарат к естественному формированию правильного звукопроизношения в процессе выполнения в игровой форме артикуляционных упражнений по подражанию.
- Учить произносить гласные звуки и их сочетания.
- Развивать подвижность артикуляционного аппарата.
- Развивать речевое дыхание.
- Учить различать звукоподражания, соотносить их с предметом.
- Формировать слоговую структуру слов.
- Учить воспроизводить нужный ритмический рисунок слова.
- Постановка звуков и их автоматизация.

Воспитание физиологического дыхания:

- Отрабатывать длительный ротовой, управляемый неречевой выдох с помощью упражнений.

2.2. Комплексно-тематическое планирование

Месяц, неделя	Лексическая тема	Итоговое мероприятие
Сентябрь 2024 01.09 - 05.09 08.09 - 12.09	Педагогическая диагностика. Здравствуй детский сад, игрушки.	01.09 День знаний
Сентябрь 15.09 - 19.09 22.09 – 26.09	Осень. Признаки осени.	Праздник «Вот и осень к нам пришла!». Коллективная работа «Запасы на зиму».
Сентябрь - Октябрь 29.09 – 03.10 06.10 – 10.10	Дары осени.	«Уборка урожая» инсценировка и беседа.
Октябрь 13.10 - 17.10 20.10 – 24.10	Одежда. Обувь. Головные уборы.	Игра «Одень куклу».
Октябрь - Ноябрь 27.10 – 01.11 04.11 – 08.11	Посуда. Мебель. Бытовая техника.	Игра «Стол и стул для куклы».
Ноябрь 10.11 – 14.11 17.11 – 21.11	Домашние животные и птицы.	Фотовыставка «Мой домашний любимец» Игра «Накорми животных».
Ноябрь - Декабрь 24.11 – 28.11 01.12 -05.12	Дикие животные и птицы.	Игра «Накорми птиц» 28.11 День матери
Декабрь 08.12 – 12.12 15.12 – 19.12	Зима. Признаки зимы. Зимние забавы.	Игры на прогулке.
Декабрь 22.12 – 30.12	Новый год.	Новогодний утренник.

Январь 12.01 – 16.01	Транспорт.	Сюжетно-ролевые игры. Макет «Транспорт» в групповом пространстве.
Январь 19.01 – 23.01 26.01 – 30.01	Человек. Части тела. Эмоции.	Игра «какое настроение?».
Февраль 02.02 – 06.02 09.02 – 13.02	Семья.	Фотовыставка «Моя семья», словотворчество.
Февраль 16.02 – 20.02 24.02 – 27.02	Профессии. Инструменты. Наша Армия.	23.02 День Защитника Отечества Составление копилочки «Профессии моих родителей»
Март 02.03 – 06.03	Весна. Мамин праздник.	Праздничный утренник «Мамин день».
Март 10.03 – 13.03 16.03 – 20.03	Весна. Признаки весны.	27.03 День театра
Март - Апрель 23.03 – 27.03 30.03 – 03.04	Рыбы.	Коллективная работа «В аквариуме».
Апрель 06.04 – 10.04 13.04 - 17.04	В гостях у сказки. День космонавтики.	Инсценировка сказки
Апрель - Май 20.04 – 24.04 27.04 – 29.04	Цветы.	Высаживание рассады цветов на участке.
Май 04.05 – 07.05 11.05 – 15.05	Насекомые.	Флешмоб «На лесной полянке» (игра-инсценировка на улице).
Май 18.05 – 22.05	Безопасность.	Мероприятие на площадке ПДД.

Май - Июнь 25.05 – 29.05 01.06 – 05.06	Мой город. Моя страна.	Конструирование «Наш город».
Июнь 08.06 – 10.06 15.06 – 19.06 22.06 – 26.06	Лето. Признаки лета. Летние забавы.	Рисунки на асфальте. Игры на прогулке.
Июнь - Июль 29.06 - 03.07 06.07 – 10.07 13.07 – 17.07 20.07 – 24.07	Солнце, воздух и вода наши лучшие друзья	Экологическая тропа на участке. Игры- опыты с песком и водой на улице.
Июль - Август 27.07 – 31.08 03.08 – 07.08 11.08 – 15.08	Книжкаина неделя.	Игры- опыты с песком и водой на улице
Август 24.08 – 28.08	До свидания, лето!	Флешмоб «До свидания, лето»

2.3. Перспективное календарно-тематическое планирование

Месяц, неделя	Лексическая тема, задачи и содержание работы	Цели, задачи	Планируемые результаты
Сентябрь 2024 01.09 - 05.09 08.09 - 12.09	Педагогическая диагностика. Здравствуй детский сад, игрушки.	Определить уровни актуального и ближайшего развития.	
Сентябрь 15.09 - 19.09 22.09 – 26.09	Осень. Признаки осени.	Познакомить с названием времени года, основными приметами осени: идет дождь, опадают листья, становится холодно. Формировать словарный запас по теме.	Дифференцируют, показывают на картинке; (некоторые называют) Различают звуки А и У, могут повторить.

		Совершенствовать умение различать на слух гласные звуки.	
Сентябрь - Октябрь 29.09 – 03.10 06.10 – 10.10	Дары осени.	Воспитывать любовь к природе. Формировать словарный запас по теме. Выработка направленной воздушной струи. Развивать умение различать по внешнему виду и вкусу и называть или показывать некоторые фрукты, овощи. Формировать словарный запас по теме.	Различают грибы, ягоды по внешнему виду, показывают или называют. Соотносят реальный объект с картинкой. Могут подуть на листик, султанчик. Различают фрукты, овощи по внешнему виду, показывают или называют. Соотносят реальный объект с картинкой. Выполняют артикуляционные упражнения.
Октябрь 13.10 - 17.10 20.10 – 24.10	Одежда. Обувь. Головные уборы.	Учить узнавать и называть или показывать предметы одежды, обуви. Побуждать детей сравнивать и обобщать. Воспитывать аккуратность и внимание к внешнему виду. Формировать словарный запас по теме. Разучивать и повторять потешки. Подготовка к формированию правильного произнесения звуков.	Называют или показывают по слову предметы одежды или обуви. Следуют алгоритму одевания, раздевания. Самостоятельно выполняют движения, пытаются повторить (некоторые) слова потешек.
Октябрь - Ноябрь 27.10 – 01.11 04.11 – 08.11	Посуда. Мебель. Бытовая техника.	Познакомить детей с понятием посуда. Проводить элементарную классификацию предметов посуды (чашки, тарелки) Формировать словарный запас по теме. Воспитывать культуру поведения за столом. Активизировать движения речевого аппарата. Познакомить детей с предметами мебели и их назначением (стол, стул, кровать, шкаф). Формировать словарный запас по теме. Учить отхлопывать ритмический рисунок.	Называют или показывают по слову посуду, знают ее назначение. Выполняют артикуляционные упражнения. Называют или показывают предметы мебели. Могут повторить ритм с помощью хлопков.
Ноябрь 10.11 – 14.11 17.11 – 21.11	Домашние животные и птицы.	Познакомить детей с домашними животными и птицами. Побуждать различать характерные особенности внешнего вида. Воспитывать любовь к домашним животным	Называют или показывают некоторых домашних животных. Звукоподражают голосу некоторых домашних животных (корова, собака, кошка, свинья). Выделяют

		и желание проявлять о них заботу. Формировать словарный запас по теме.	животное по его звуку. Называют или показывают некоторых домашних птиц. Звукоподражают голосу некоторых домашних птиц (курица, гусь). Выделяют домашнюю птицу по ее звуку.
Ноябрь - Декабрь 24.11 – 28.11 01.12 -05.12	Дикие животные и птицы.	Побуждать детей узнавать, называть и различать некоторых диких животных и птиц по внешнему виду. развивать зрительное и слуховое восприятие. Формировать интонационную выразительность речи и звукоподражания голосу диких животных. Формировать словарный запас по теме.	Показывают или называют диких животных на демонстрационном материале.
Декабрь 08.12 – 12.12 15.12 – 19.12	Зима. Признаки зимы. Зимние забавы.	Развивать представление о временах года: зима. Побуждать детей называть основные приметы зимнего периода: идет снег. Устанавливать простейшие связи между временами года и погодой. Познакомить детей с различными видами зимних забав. Расширять глагольный словарь детей: кататься, бегать, играть, бросать. Организовывать различные виды деятельности по теме Новый год. Формировать словарный запас по теме.	Дети могут по картине показать и назвать (показать) время года и его основные признаки. Дети могут по картине показать или назвать коньки, санки, лыжи. Отвечают на вопросы по иллюстрациям. Например, «Что делают дети?». Или показывают картинку на вопрос «Где дети лепят снеговик?». Лепят снеговика. Имеют элементарные представления о празднике: елка, дед Мороз. Некоторые узнают праздник на демонстрационном материале.
Декабрь 22.12 – 30.12	Новый год.		
Январь 12.01 – 16.01	Транспорт.	Познакомить детей с основными видами транспорта. Побуждать различать основные части транспорта: кузов, кабина, колеса, крылья, руль и т.д. Формировать словарный запас по теме.	Называют или показывают, соотносят транспорт, различают основные части транспорта.
Январь 19.01 – 23.01 26.01 – 30.01	Человек. Части тела. Эмоции.	Формировать образ «Я». Формировать элементарные навыки ухода за своим лицом и телом. Развивать представления о своем внешнем облике. Развивать гендерные представления. Формировать словарный запас по теме.	Соотносят свое имя с собой. Знают и показывают или называют части тела. Умеют показать на себе. Повторяют артикуляционные упражнения, глядя в зеркало.

		Совершенствовать навыки движений артикуляционного аппарата.	
Февраль 02.02 – 06.02 09.02 – 13.02	Семья.	Побуждать называть свое имя, фамилию, имена членов семьи. Формировать словарный запас по теме.	Узнают на фотографиях членов семьи.
Февраль 16.02 – 20.02 24.02 – 27.02	Профессии. Инструменты. Наша Армия.	В рамках сюжетно – ролевых игр познакомить детей с профессией: доктор, повар. Формировать словарный запас по теме.	Называют и показывают профессии, могут подобрать подходящие инструменты для той или иной профессии.
Март 02.03 – 06.03	Весна. Мамин праздник.	Формировать элементарные представления о весне. Познакомить детей с признаками весны: тает снег. Познакомить детей с праздником 8 Марта. Формировать словарь по теме.	Могут узнать на изображении время года. Показать или назвать основной признак – тает снег.
Март 10.03 – 13.03 16.03 – 20.03	Весна. Признаки весны.		
Март - Апрель 23.03 – 27.03 30.03 – 03.04	Рыбы.	Побуждать детей узнавать, называть и различать рыб по внешнему виду. Формировать словарный запас по теме.	Показывают или называют рыб на демонстрационном материале.
Апрель 06.04 – 10.04 13.04 - 17.04	В гостях у сказки. День космонавтики.	Знакомить со сказками. Учить слушать. Формировать словарный запас по теме. Учить «рассказывать» сказки со взрослым.	Рассматривают книги совместно со взрослым. Могут показывать персонажей по инструкции взрослого. Могут показать или назвать нужное слово при рассказывании сказки взрослым.
Апрель - Май 20.04 – 24.04 27.04 – 29.04	Цветы.	Дать представления о лете, о сезонных изменениях: тепло. Формировать элементарные представления о цветах. Воспитывать бережное отношение к природе. Формировать словарный запас по теме.	Показывают или называют цветы на демонстрационном материале.
Май 04.05 – 07.05 11.05 – 15.05	Насекомые.	Побуждать детей узнавать, называть и различать насекомых по внешнему виду. Формировать словарный запас по теме.	Показывают или называют насекомых на демонстрационном материале.
Май 18.05 – 22.05	Безопасность.	Побуждать детей переходить дорогу по пешеходному переходу (зебре). Познакомить со светофором. Формировать словарный запас по теме.	Переходят дорогу по пешеходному переходу (зебре).

Май - Июнь 25.05 – 29.05 01.06 – 05.06	Мой город. Моя страна.	Познакомить детей с названием своего города, достопримечательностями. Формировать словарный запас по теме.	Рассматривание карты России.
Июнь 08.06 – 10.06 15.06 – 19.06 22.06 – 26.06	Лето. Признаки лета. Летние забавы.	Формировать словарный запас по теме. Учить играть.	Самостоятельная игра.
Июнь - Июль 29.06 - 03.07 06.07 – 10.07 13.07 – 17.07 20.07 – 24.07	Солнце, воздух и вода наши лучшие друзья.	Знакомить со свойствами воды и воздуха. Знакомить со свойствами песка. Формировать словарный запас по теме.	Игры с водой и песком. Самостоятельная игра.
Июль - Август 27.07 – 31.08 03.08 – 07.08 11.08 – 15.08	Книжечка неделя.	Вспомнить сказки, которые знают. Учить слушать. Формировать словарный запас по теме.	Рассматривают книги совместно со взрослым.
Август 24.08 – 28.08	До свидания, лето!	Побуждать рисованию мелками на асфальте. Формировать словарный запас по теме.	Рисование мелками на асфальте.

2.4. Модель взаимодействия участников образовательного процесса в реализации коррекционно-развивающих мероприятий

**Педагогическая диагностика (мониторинг) образовательного процесса:
выявление особых образовательных потребностей детей с ТМНР**

Медицинский персонал:	Учитель-дефектолог	Педагог-психолог (по договору с ПМС - центром)	Учитель-логопед:	Воспитатель	Музыкальный руководитель	Инструктор по физическому развитию (воспитатель)	Заместитель заведующего. Старший воспитатель	Заведующий
<p>Участствует в сборе анамнеза</p> <p>Анализирует антропометрические показатели.</p> <p>Определяет динамику состояния здоровья детей (группы здоровья).</p> <p>Определяет уровень физического развития детей</p>	<p>Осуществляет обследование воспитанников, определяет структуру и степень выраженности имеющегося у них нарушения развития.</p> <p>Изучает индивидуальные особенности, способности обучающихся с целью создания условий для обеспечения их развития в соответствии с возрастной нормой.</p>	<p>Исследует высшие психические функции.</p> <p>эмоционально-волевую сферу; уровень сформированности мотивационного компонента речевой деятельности и развитие познавательных интересов.</p>	<p>Участствует в сборе анамнеза</p> <p>Выявляет уровень речевых, познавательных и индивидуально-личностных особенностей детей; определяет основные направления и содержание коррекционно-логопедической работы.</p>	<p>Выявляет уровень усвоения Программы, уровень сформированности умений и навыков (речевых, изобразительных, музыкальных, конструктивных и др.), необходимых для осуществления различных видов детской деятельности</p>	<p>Выявляет уровень сформированности музыкально-художественной деятельности</p>	<p>Определяет уровень развития физических качеств; овладения основными движениями;</p> <p>сформированности потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.</p>	<p>Координирует деятельность специалистов ГБДОУ, оказывает методическую помощь</p>	<p>Осуществляет контроль проведением мониторинга</p>

психолого-педагогический консилиум:

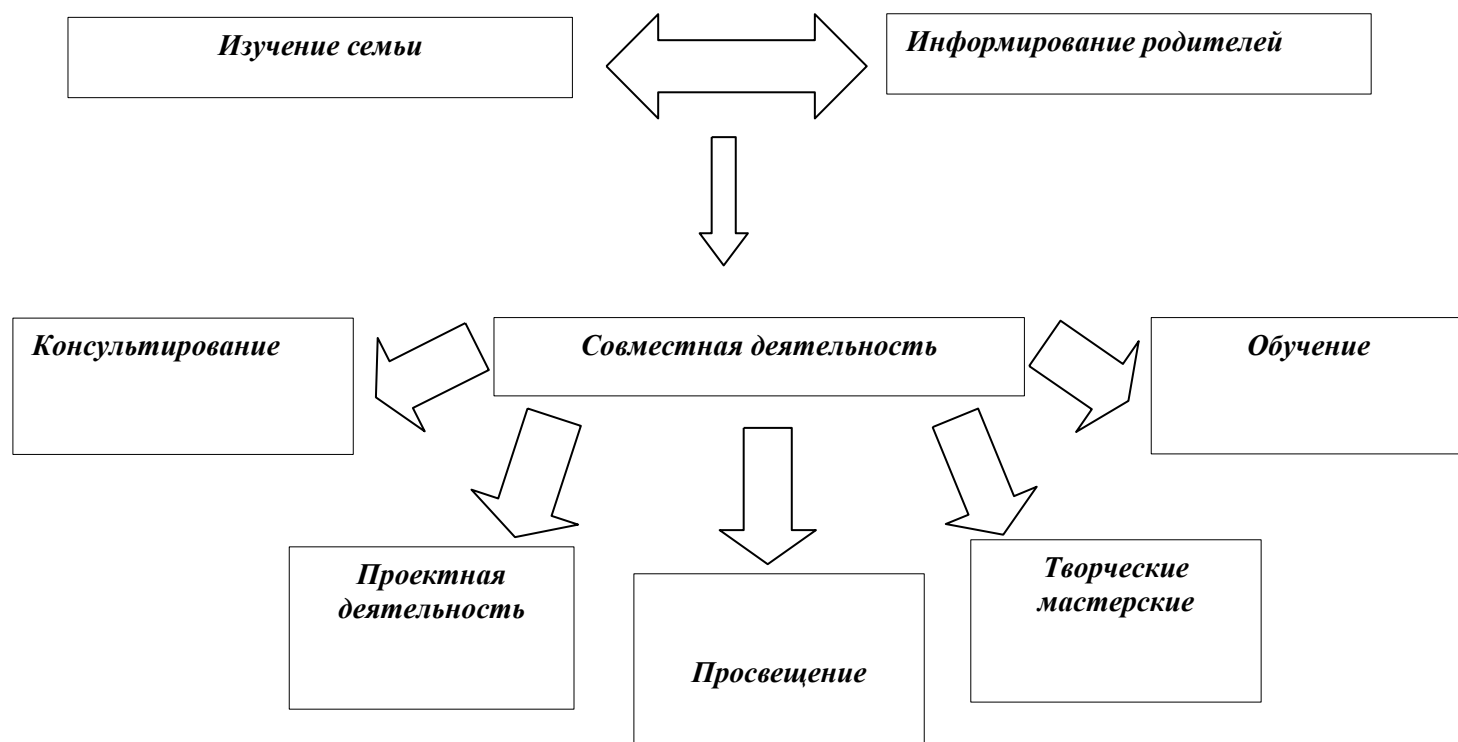
разделение индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям

Содержание психолого-педагогической работы:

совместное планирование работы, одновременное решение коррекционно-образовательных задач всех специалистов детского сада								
<p>осуществляет работу по проведению образовательных мероприятий;</p> <p>управляет деятельностью детей консультации и лечение у медицинских специалистов;</p> <p>контролирует своевременность посещения значенного и профилактических мероприятий</p>	<p>Работает в тесном контакте с учителем-логопедом, воспитателями и другими специалистами, организуя работу, направленную на максимальную компенсацию и коррекцию недостатков развития детей.</p> <p>Развивает основные психические процессы у детей (внимание, память, мышление); развивает коммуникативную деятельность детей.</p>	<p>Развивает психические процессы;</p> <p>эмоционально-волевую сферу;</p> <p>мотивационный компонент речевой деятельности и познанию.</p>	<p>Развивает неречевые психические функции</p> <p>Проводит коррекцию общеречевых навыков и просодических компонентов речи и сенсомоторных навыков;</p> <p>Проводит коррекцию речевой деятельности (фонетико – фонематической и лексико – грамматической сторон речи);</p> <p>Формирует связную речь и умение пользоваться речью как средством общения</p>	<p>Осуществляет образовательную деятельность по освоению образовательных областей</p> <p>Закрепляет речевые и неречевые навыки сформированные всеми участниками образовательного процесса.</p> <p>3. Включение отработанных грамматических конструкций в ситуации естественного общения детей.</p>	<p>Развивает эмоциональное восприятие музыки;</p> <p>музыкально-сенсорные способности;</p> <p>ладомелодический слух, чувства мелодических интонаций; чувство ритма музыкальную память; музыкальное творчество.</p>	<p>Проводит коррекционную гимнастику и формирует правильное дыхание. Развивает координацию движений;</p> <p>физические качества ; обогащает двигательный опыт детей;</p> <p>формирует потребность в двигательной активности и физическом совершенствовании.</p> <p>Укрепляет здоровье детей.</p>	<p>Координирует деятельность специалистов ГДОУ, оказывает методическую помощь, осуществляет контроль за образовательной деятельностью.</p>	<p>Обеспечивает условия реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования,</p> <p>Осуществляет контроль образовательной деятельностью</p>
педагогическая диагностика (мониторинг) результатов освоения детьми Программы								
анализ результатов освоения детьми Программы								

2.5. Взаимодействие с семьями воспитанников

Система взаимодействия детского сада с семьями воспитанников



Направления взаимодействия	Формы взаимодействия
Изучение семьи (в том числе уровня психолого-педагогической компетентности родителей и членов семьи, семейных ценностей) Выяснение образовательных потребностей родителей для согласования воспитательных воздействий на ребенка	Беседы (администрация, педагоги, специалисты) Наблюдения за процессом общения членов семьи с ребенком Мониторинг Анкетирования
Информирование родителей	Личные беседы Родительские собрания Сайт, электронная почта Оформление наглядной информации: Стенды Объявления Выставки детских работ Фотоэкспозиции Памятки Группы ВКонтакте, интернет-ресурсы и мессенджеры
Совместная деятельность детского сада и семьи Вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс.	Совместные проекты Тематические встречи Творческие мастерские Семейные фотоколлажи Праздники, досуги с активным вовлечением родителей

<p>«Путешествие в осенний лес. Играем с ребенком в тактильные игры».</p> <p>Задачи: формирование осознанного включения семьи в коррекционно-развивающий процесс, убеждение родителей в необходимости ежедневных занятий с ребенком. Повышать компетентность родителей в вопросах коррекции и развития познавательной и эмоционально-волевой сферы детей;</p> <p>Еженедельное обновление информации в "Уголке дефектолога" по Игры и упражнения на формирование элементарных математических представлений".</p> <p>Задачи: повышение компетентности родителей в вопросах коррекции познавательно-речевых нарушений</p> <p>Консультация с родителями по предложенной теме: «Роль родителей в развитии речи и формировании коммуникативных способностей у дошкольников с ОВЗ»</p>	<p>*познавательная (мастер-класс)</p> <p>*информационно-просветительская (стенд)</p> <p>*познавательная (беседа, открытое индивидуальное занятие)</p>
<p align="center">ДЕКАБРЬ</p>	
<p>«Игры с водой по методу М.Монтессори»</p> <p>Задачи: формирование осознанного включения семьи в коррекционно-развивающий процесс, убеждение родителей в необходимости ежедневных занятий с ребенком. Повышать компетентность родителей в вопросах коррекции и развития познавательной и эмоционально-волевой сферы детей;</p> <p>Еженедельное обновление информации в "Уголке логопеда" по темам.</p>	<p>*познавательная (мастер-класс)</p>

2.6. Региональный компонент

Для реализации регионального компонента используется программа Г.Т. Алифановой «Первые шаги».

Направления регионального компонента

Направление	Содержание направления	Формы взаимодействия воспитывающих взрослых (воспитателей и родителей) и детей
1	2	3
Природа родного края	<p>Природные зоны и памятники природы родного края.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Взаимодействие со специалистами учреждений культуры (краеведческого музея, библиотеки) и дополнительного образования (станций юных туристов, натуралистов). • Изменения в растительном и животном мире, происходящие в разные времена года. • Организация активных форм трудовой деятельности (в саду, огороде и пр.), совместная познавательная деятельности в природе. 	Проекты, литературные гостиные, клубы для детей и взрослых, конференции, маршруты выходного дня

	<ul style="list-style-type: none"> • Эколого-краеведческие проблемы города, края. Природоохранная деятельность 	
История и культура родного края	Историческое прошлое родного города <ul style="list-style-type: none"> • Культурно-исторические объекты (театры, музеи, библиотеки, памятники истории), созидательное и боевое прошлое, традиции, легенды края. • Разработка совместно с родителями и специалистами образовательных маршрутов выходного дня к историческим, памятным местам района и города, с посещением учреждений культуры. • Мероприятия, проводимые в городе (селе, станице, хуторе); происходящие события 	Проекты, литературные гостиные, клубы для детей и взрослых, конференции, маршруты выходного дня
Искусство родного края	<ul style="list-style-type: none"> • В области изобразительного искусства: произведения изобразительного искусства местных мастеров, представленные в музеях, выставочных залах города (села). • Помощь педагогов и специалистов в познании изобразительного искусства родного края. • Организация выставок, оформление помещений к праздникам, создание дизайн-проектов по оформлению территории детского сада и др. <p>В области архитектуры: Культурные постройки разных исторических периодов. Архитектурный облик города (села, станицы, хутора) в прошлом и настоящем. Архитектура родного города (села, станицы, хутора); профессии архитектора, строителя.</p> <p>В области музыки: Музыкальные традиции региона, современные тенденции развития музыкального искусства. Познание музыкального наследия родного края, фольклором народностей произведениями композиторов края, творчеством</p>	Проекты, литературные гостиные, клубы для детей и взрослых, конференции, маршруты выходного дня, семейные праздники, развлечения

	<p>взрослых и детских музыкальных коллективов через прослушивание записей, просмотр видеофильмов, посещение концертов, значимость творческого труда музыкантов – композиторов и исполнителей.</p> <p>В области литературы: произведения детских писателей и поэтов родного края. Познание мира детского фольклора, поэзии и прозы. Домашнее чтение. Стихи, рассказы местных авторов. Формирование читательского интереса, художественного вкуса. Выявление художественно-речевых способностей детей. Разнообразные формы художественного вариативного семейного/родительского образования.</p> <p>В области театра: театральные традиции родного края. Сведения об истории и современных тенденциях развития театрального искусства родного края. Репертуар взрослых и детских театров.</p> <p>Разнообразные формы художественного вариативного семейного / родительского образования. Преобразование предметно-развивающей среды.</p> <p>Установлении контактов с театрами города</p>	
--	--	--

2.7. Использование мини-музеев в работе учителя-логопеда

№	Название мини-музея	Лексические темы	Задачи
1	Петербургская гостиная	<p>Осень. Осенние месяцы.</p> <p>Зима</p> <p>Зимние забавы</p> <p>Новый год</p> <p>Транспорт</p> <p>Профессии</p> <p>Весна. Приметы весны</p> <p>Семья</p>	<p>- углубление представлений детей о Санкт-Петербурге;</p> <p>- расширение и уточнение словаря по теме;</p> <p>- совершенствование навыка пересказа;</p> <p>- совершенствование грамматического строя речи;</p> <p>- развитие зрительного, слухового внимания, памяти,</p>

		Безопасность	пространственных представлений; - воспитание патриотизма.
2	Народная игрушка	Одежда Обувь Посуда Мебель Домашние животные Дикие животные Человек. Части тела Профессии Семья В гостях у сказки	- приобщать детей к восприятию произведений устного народного творчества; - расширение, уточнение и активизация словаря на основе систематизации и обобщения знаний о народных традициях, промыслах, народной игрушке; - знакомство детей со стихотворениями о народной игрушке.
3	Зимний сад	Осень. Человек. Части тела Мамин праздник Весна. Приметы весны Профессии Моя семья	- обобщение и систематизация знаний о комнатных растениях, способах размножения, уходе за ними; - расширение, уточнение, активизация словаря по теме; - совершенствование навыка пересказа.
4	Музей кукол	16.11. – День толерантности Одежда Обувь Новый год Человек. Части тела Профессии	- обобщение и систематизация знаний о народах мира, их культуре, традициях; - совершенствование грамматического строя речи; - развитие навыков пересказа, рассказа; - знакомство со сказками народов мира.

		Моя семья	
		В гостях у сказки	
5	Эко-музеи	<p>Осень. Осенние месяцы</p> <p>Дары осени</p> <p>Человек. Части тела</p> <p>Зима</p> <p>Профессии</p> <p>Рыбы.</p> <p>Весна. Приметы весны</p> <p>Насекомые</p> <p>Лето</p> <p>Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья</p>	<p>- уточнение, расширение и активизация словаря на основе систематизации и обобщения знаний об объектах, материалах и явлениях окружающего мира;</p> <p>- совершенствование грамматического строя речи;</p> <p>- развитие навыков пересказа, рассказа;</p> <p>- развитие мелкой моторики, внимания, памяти, пространственных представлений.</p>
6	Невский район	<p>Осень. Осенние месяцы.</p> <p>Зима</p> <p>Зимние забавы</p> <p>Новый год</p> <p>Транспорт</p> <p>Профессии</p> <p>Весна. Приметы весны</p> <p>Моя семья</p> <p>Наш город</p>	<p>- углубление и расширение представлений детей о Невском районе Санкт-Петербурга;</p> <p>- знакомство детей с художественными произведениями петербургских авторов;</p> <p>- расширение и уточнение словаря по теме;</p> <p>- совершенствование грамматического строя речи;</p> <p>- развитие навыков пересказа, рассказа;</p> <p>- развитие зрительного, слухового внимания, памяти, пространственных представлений;</p> <p>- воспитание патриотизма.</p>
7	Методическая гостиная	Все лексические темы	- реализация потребностей педагогов в общении, обмене

			опытом и совершенствовании профессиональных навыков; - Использование методической литературы, интернет-ресурсов, фото- и видеоматериалов.
--	--	--	--

III. Организационный раздел

3.1. Условия реализации программы

3.1.1. Педагогическая диагностика развития обучающихся

Карта педагогического обследования ребенка с интеллектуальными нарушениями и с ТМНР

(по методике Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой; Е.Н. Елисеевой, О.В. Истоминой, Е.А. Рудаковой)

Для подготовки к проведению всестороннего изучения ребенка важно получить первое представление о его актуальном развитии. С этой целью планируют проведение первичного психолого-педагогического обследования, которое связано с предварительным знакомством с ребенком и его семьей, получением информации для проведения углубленного психолого-педагогического обследования ребенка.

Направления психолого-педагогического обследования носят комплексный характер, поскольку результатом обследования должно быть целостное представление о ребенке: двигательном и психическом развитии; владении доступными видами деятельности; сформированности представлений об окружающем мире, математических представлений; социальном взаимодействии.

В педагогической диагностике на первый план выходит изучение уровня сформированности у ребенка основных линий развития (социальной, физической, познавательной), а также степень развития ведущей и типичных видов деятельности, характерных для каждого конкретного возраста. Необходимо учитывать, что педагогическая диагностика выступает в качестве начального этапа в системе коррекционно - педагогического воздействия, являясь по существу его отправной точкой.

При проведении педагогической диагностики используются не столько тестовые задания и стандартизованные методики изучения ребенка, сколько метод наблюдения и предъявление ребенку определенного дидактического материала, ориентированного на базовые разделы программы Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой «Коррекционно - развивающее обучение и воспитание», предназначенной для детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Этот подход позволяет выявить стартовый уровень сформированности у ребенка линий развития, в частности, социального и познавательного, и владение способами усвоения общественного опыта (совместные действия, использование указательного жеста, подражательные способности, умение работать по показу, по образцу и речевой инструкции).

Используя данные, полученные в ходе педагогического обследования, учитель - дефектолог разрабатывает индивидуальную коррекционную программу, являющуюся неотъемлемой частью *индивидуального образовательного маршрута* каждого ребенка.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ТМНР и заключений ПМПК.

Для организации и реализации коррекционной работы в учреждении функционирует «Психолог-педагогический консилиум» (ППК). ППК является одной из форм взаимодействия

специалистов образовательного учреждения, объединяющихся для психолого-педагогического сопровождения воспитанников с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации. Деятельность ППк дошкольного учреждения осуществляется на основе принятого учреждением «Положения о психолого-педагогическом консилиуме».

3.1.2. Образовательная нагрузка

Постановление Главного государственного санитарного врача России от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»

Допустимый объем образовательной нагрузки обучающихся на коррекционно-развивающих занятиях

Возрастная подгруппа	Продолжительность (подгрупповые/индивидуальные занятия)	Перерывы между формами занятия
3-4 года	до 15 мин.	10 мин.
4-5 лет	до 20 мин.	10 мин.
5-6 лет	до 25 мин.	10 мин.
6-7 лет	до 30 мин.	10 мин.

Социально-коммуникативное развитие детей осуществляется в образовательной деятельности в ходе режимных моментов, в совместной и самостоятельной игровой деятельности, в семье.

В середине каждого коррекционно-развивающего занятия педагоги проводят физкультминутку. Перерыв между коррекционно-развивающими занятиями – не менее 10 минут.

Организованные занятия в ГБДОУ начинаются с 01.10.2025 г.

Режим работы группы – пятидневный с 7.00 часов до 19.00 часов с 12-ти часовым пребыванием детей в учреждении, выходные дни – суббота, воскресенье.

3.1.3. Организация и условия проведения занятий

Занятия проводятся индивидуально или с подгруппой детей (не более 3-х человек), 2 раза в неделю, продолжительностью 10–15 минут (индивидуальные) и до 20 минут (подгрупповые). В середине каждого занятия проводится физкультминутка. На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребенком, активизировать контроль за качеством импрессивной и экспрессивной речи. Для подгрупповых занятий объединяются дети, имеющие сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения. Состав подгрупп является открытой системой, меняется по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений детей.

Примерная структура логопедического занятия

Каждое логопедическое занятие включает в себя следующие этапы:

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

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

Режим пребывания обучающихся

Приложение

3.1.4. Формы коррекционно-развивающей деятельности

Формы коррекционной работы	Направления в развитии и коррекции
Индивидуальные занятия	<ul style="list-style-type: none">• Развитие артикуляторной моторики• Развитие физиологического дыхания• Формирование звукопроизношения
Подгрупповые занятия	<ul style="list-style-type: none">• Развитие слухового внимания и фонематической• Развитие зрительного восприятия• Развитие мелкой моторики• Развитие общей моторики• Развитие артикуляторной моторики• Развитие физиологического дыхания• Формирование звукопроизношения• Формирование грамматических категорий• Лексика

3.2. Условия реализации коррекционно-развивающей программы

Материально-техническое обеспечение реализации коррекционно-образовательной программы

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

- для развития слухового восприятия: различные музыкальные инструменты, звучащие игрушки, «шумовые» коробочки, записи с различными звуками природы, голосами домашних животных и птиц, записи с голосами знакомых людей и т.д.;
- для развития зрительного восприятия: яркие игрушки, различные по цвету, форме, величине, разрезные картинки, матрешки, разборные игрушки и т.д.;
- для развития дыхания: вертушки, дудочки, губные гармошки, мыльные пузыри, игры и пособия;
- для развития артикуляторной моторики: зонды, шпатели, соски;
- для развития мелкой моторики: игры и пособия, различные доски Сегена, пирамидки, кубики, «цветные таблички», «разноцветные полянки», «геометрические сортировки», мозаика и т.д.;
- для развития импрессивной и экспрессивной речи: наборы разрезной азбуки, кубики с буквами, наборы предметных и сюжетных картинок по всем лексическим темам, настольно-печатные игры, игрушки и дидактические пособия.
- Дидактический наглядный материал, игрушки и игры на занятиях предъявляются в соответствии с возрастными требованиями, особенностями психофизического развития и речевыми возможностями детей. В коррекционно-развивающей работе с детьми используются современные здоровьесберегающие технологии (специальное оборудование: гимнастические мячи, сенсорные игрушки).
- **Технические средства обучения:** магнитофон, персональный компьютер, логопедический комплекс с программным обеспечением.
- **Специальное оборудование:** индивидуальные зеркала; светильники для индивидуальных зеркал; набор зондов для постановки звуков, шпатели, спирт, вата, бинт, соски.
- В рамках реализации программы по коррекции речевого развития детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью используются различные виды методической продукции:

3.1.6 Материально-техническое обеспечение реализации коррекционно-образовательной программы

Занятия по реализации данной программы проводятся в кабинете учителя-логопеда. Предметно-развивающая среда является важным фактором воспитания и развития ребенка. В ГБДОУ предусмотрено выделение микро- и макросреды и их составляющих. Микросреда – это внутреннее оформление помещений. Макросреда – это ближайшее окружение детского сада (участок).

Пространство кабинета оснащено развивающим материалом. Оснащение развивающих центров меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса:

- Учебная - обеспечивает место проведения занятий и содержит: столы и стулья по количеству детей в подгруппе, демонстрационную доску, учебные пособия, демонстрационный и раздаточный материал. Учебная зона соответствует требованиям СанПиНа

- Двигательная - обеспечивает соблюдение режима двигательной активности детей и предусматривает небольшое свободное пространство для проведения динамических пауз, физминуток, подвижных упражнений, игр и т.д.
- Игровая зона оборудована в группе (современная кукольная мебель, шкафы с игровым материалом.).
- Организация среды – это специальное оборудование зон, направленное на компенсацию состояния детей. В соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей с ограниченными возможностями здоровья, нуждающихся в помощи учителя-дефектолога и направлениями коррекционной работы специалиста следует выделить следующие развивающие среды, созданные в кабинете:
 - сенсорная среда;
 - моторно-двигательная среда;
 - учебно-познавательная среда.

Для проведения подгрупповых и индивидуальных коррекционно-развивающих занятий в кабинете содержится специально подобранный материал (пособия, игровые средства, дидактический, раздаточный и наглядный материал и др.) для развития и коррекции учебно-познавательной деятельности.

Организационно-планирующая деятельность учителя-логопеда сопровождается специально подобранными изданиями книг, пособий, журналов, учебными и развивающими программами, нормативными документами.

Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать:

- реализацию различных образовательных программ;
- учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- учет возрастных особенностей детей.

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

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

3.1.7. Формы организации предметно-развивающей среды

Требования к условиям работы с особыми категориями детей

По своим основным задачам воспитательная работа в ГБДОУ не зависит от наличия (отсутствия) у ребёнка особых образовательных потребностей.

В основе процесса воспитания детей в ГБДОУ лежат традиционные ценности российского общества. В ГБДОУ созданы особые условия воспитания для отдельных категорий обучающихся, имеющих особые образовательные потребности: дети с инвалидностью, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети из социально уязвимых групп (воспитанники детских домов, дети из семей мигрантов, и так далее), одаренные дети и другие категории.

Инклюзия подразумевает готовность образовательной системы принять любого ребёнка независимо от его особенностей (психофизиологических, социальных, психологических, этнокультурных, национальных, религиозных и других) и обеспечить ему оптимальную социальную ситуацию развития.

В ГБДОУ созданы следующие условия, обеспечивающие достижение целевых ориентиров в работе с особыми категориями детей:

1) направленное на формирование личности взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребёнку с особыми образовательными потребностями предоставляется возможность выбора деятельности, партнера и средств; учитываются особенности деятельности, средств её реализации, ограниченный объем личного опыта детей особых категорий;

2) формирование игры как важнейшего фактора воспитания и развития ребёнка с особыми образовательными потребностями, с учётом необходимости развития личности ребёнка, создание условий для самоопределения и социализации детей на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения;

3) создание воспитывающей среды, способствующей личностному развитию особой категории дошкольников, их позитивной социализации, сохранению их индивидуальности, охране и укреплению их здоровья и эмоционального благополучия;

4) доступность воспитательных мероприятий, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учётом особенностей развития и образовательных потребностей ребёнка; речь идет не только о физической доступности, но и об интеллектуальной, когда созданные условия воспитания и применяемые правила должны быть понятны ребёнку с особыми образовательными потребностями;

5) участие семьи как необходимое условие для полноценного воспитания ребёнка дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Реализация воспитательного потенциала предметно-пространственной среды предусматривает совместную деятельность педагогов, обучающихся, других участников образовательных отношений по её созданию, поддержанию, использованию в воспитательном процессе:

знаки и символы государства, региона, населенного пункта и ГБДОУ; компоненты среды, отражающие региональные, этнографические и другие особенности социокультурных условий, в которых находится ГБДОУ;

компоненты среды, отражающие экологичность, природосообразность и безопасность;

компоненты среды, обеспечивающие детям возможность общения, игры и совместной деятельности;

компоненты среды, отражающие ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей;

компоненты среды, обеспечивающие ребёнку возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывающие красоту знаний, необходимость научного познания, формирующие научную картину мира;

компоненты среды, обеспечивающие ребёнку возможность посильного труда, а также отражающие ценности труда в жизни человека и государства;

компоненты среды, обеспечивающие ребёнку возможности для укрепления здоровья, раскрывающие смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта;

компоненты среды, предоставляющие ребёнку возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями традиций многонационального российского народа.

Характеристика РППС	Содержание
Содержательная насыщенность	<p>Образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем и материалами.</p> <p>Насыщенность среды обеспечивает:</p> <ul style="list-style-type: none"> - игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами; - двигательную активность, развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; - эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; - возможность самовыражения детей
Трансформируемость пространства	РППС возможно изменять в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей
Полифункциональность материалов	РППС обеспечивает возможность разнообразного использования различных составляющих: детской мебели, мягких модулей, ширм, др. В РППС имеются в наличии полифункциональные предметы, в том числе природные материалы, пригодные для использования в разных видах детской активности
Вариативность	Наличие различных пространств (для игры, конструирования, уединения и др.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей. Периодическая сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

Доступность	Доступность для воспитанников всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность. Свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Исправность и сохранность оборудования.
Безопасность	Соответствие всех элементов РППС требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования

Реализуемые образовательные технологии

Здоровьесберегающие технологии

- технология сохранения и стимулирования здоровья
- образовательная кинезиология (пальчиковая гимнастика, речь с движением);
- физкультминутки, подвижные игры, динамические паузы;
- соблюдение требований СанПиН
- создание доброжелательной атмосферы.

Игровые технологии

- дидактические игры и игровые упражнения;
- сюжетно-ролевые игры;
- развивающие игры.

Технологии проблемного обучения

- создание проблемных ситуаций;
- задания на развитие логического мышления.

Технология сотрудничества

3.3. Учебно-методическое обеспечение

1. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Спб., «СОЮЗ» 2001. Агранович З.Е. Коррекция нарушений звуко-слоговой структуры слов у детей. ФГОС. — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2020.
2. Бабкина Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития. Изд.: Владос, 2021.
3. Бакиева Н.З. Интегрированные занятия с неговорящими детьми 2-7 лет с использованием приемов логоритмики. (Кабинет логопеда). ФГОС — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2021.
4. Бакиева Н.З. Интегрированные занятия с неговорящими и плохо говорящими детьми 2—7 лет с использованием приемов сказкотерапии. ФГОС. — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2022.
5. Бакиева Н.З. Клиника интеллектуальных нарушений. Курс лекций. Изд.: Владос, 2017.

6. Баряева Л. Б., Логинова Е. Т., Лопатина Л. В. Я — говорю! Я — ребенок. Упражнение с пиктограммами. — М.: Дрофа, 2007 и др. пособия авторов.
7. Баряева Л. Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. — СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011.
8. Баряева Л.Б., Волосовец Т.В., Гаврилушкина О.П. Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи. С методическими рекомендациями. ФГОС ОВЗ Издательство: Просвещение 2021.
9. Бгажнокова Ирина Магомедовна, Баряева Людмила Борисовна, Бойков Д. И. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: Владос 2013г.
10. Верещагина Н.В. Дифференциальная экспресс-диагностика речевой и интеллектуальной недостаточности у детей 2—3 лет. ФГОС, — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2020.
11. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. — М.: Просвещение, 2005. — 272 с.
12. Карта педагогического обследования ребенка с интеллектуальными нарушениями и с ТМНР (по методике Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой; Е.Н. Елисеевой, О.В. Истоминой, Е.А. Рудаковой)
13. Ихсанова С.В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками. ФГОС. — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2021.
14. Кирюшина А.Н. , Железнова Е. Р. , Мамедова Ю. И. Организация развивающего коррекционно-образовательного процесса с дошкольниками, имеющими особые образовательные потребности. ФГОС *у*— СПб.:«ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2018.
15. Коноваленко С.В. , Кременецкая М.И. Развитие психофизиологической базы речи у детей дошкольного возраста с нарушениями развития - 3-е издание, дополненное и переработанное. ФГОС— СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2021.
16. Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно-развивающей среде / Под ред. Л. Б. Баряевой, Е. В. Мусатовой. — СПб.: КАРО, 2006.
17. Крупенчук О.И. Альбом для развития интеллекта 6+ —СПб: Литера, 2020.
18. Лавская Н.С., Корабельникова А.Г. Развитие речевой коммуникации детей с интеллектуальной недостаточностью. Издательство АРКТИ, 2018.
19. Мурыгина Н. В., Вешнякова Л.В. Комплекс упражнений для развития у детей межполушарных связей. Интеграция кинезиологических упражнений и мозжечковой стимуляции. ФГОС. — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2022.
20. Нищева Н.В. Алгоритмические схемы для рассказывания сказок (3-8 лет). ФГОС. - СПб.: — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2021.
21. Нищева Н.В. Веселая дыхательная гимнастика. ФГОС. — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2022.
22. Нищева Н.В. Веселая мимическая гимнастика. ФГОС. — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2021.
23. Новиковская О.А. Ниткография. Конспекты занятий по развитию пальчиковой моторики и речи (от 3 до 7 лет). — СПб.: Паритет, 2008.
24. Носкова О.В. , Кадырова А.М. Карта комплексного обследования дошкольников с нарушением познавательной деятельности (с 3 до 7 лет). ФГОС — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2020.
25. Парамонова Л. Г. Развитие словарного запаса у детей. — СПб., 2010.
26. Савельева Е.А. Пальчиковые и жестовые игры в стихах для дошкольников. ФГОС. — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2021.

27. Уманская Т.А. , Уманская Ж. (художник) Потешки. Веселые стишки – авторские потешки для детей. 3-7 лет. ФГОС. — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2021.