

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 103 комбинированного вида»

ПРИНЯТА:

Педагогическим советом № 1
МДОУ «Детский сад № 103»
Протокол № 1 от 30 августа 2022г.

УТВЕРЖДЕНА:

приказом заведующего
МДОУ «Детский сад № 103»
от 30.08.2022г. № 01-10/ 70

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
по формированию элементарных математических представлений
и ознакомлению с окружающим миром
для детей первого года обучения с ТМНР

Срок реализации 1 год
на 2022-2023 учебный год
группа № 4 «Колобок»

Составитель: Калужная Ирина Александровна,
учитель-дефектолог 1 квалификационной категории

г. Ухта
2022 г.

Содержание

Введение.....	3 стр.
1. Целевой раздел.....	6 стр.
1.1. Пояснительная записка.....	6 стр.
1.1.1. Цель, задачи и условия реализации программы.....	6 стр.
1.1.2. Принципы и подходы к формированию программы.....	8 стр.
1.2. Особенности развития и особые образовательные потребности детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития.....	10 стр.
1.3. Планируемые результаты.....	15 стр.
1.3.1. Целевые ориентиры периода формирования ориентировочно-поисковой активности....	16 стр.
1.3.2. Целевые ориентиры периода формирования предметных действий.....	17 стр.
1.3.3. Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности.....	18 стр.
1.3.4. Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности.....	19 стр.
2. Содержательный раздел.....	20 стр.
2.1. Общие положения.....	20 стр.
2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями и развитием ребенка по образовательным областям.....	21 стр.
2.2.1. Период формирования ориентировочно-поисковой активности.....	21 стр.
2.2.2. Период формирования предметных действий.....	23 стр.
2.2.3. Период формирования предметной деятельности.....	24 стр.
2.2.4. Период формирования познавательной деятельности.....	26 стр.
2.3. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития.....	27 стр.
3. Организационный раздел.....	31 стр.
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития.....	31 стр.
3.2. Организация развивающей предметно - пространственной среды.....	32 стр.
3.3. Режим дня и распорядок.....	34 стр.
3.4. Циклограмма педагогической деятельности.....	37 стр.
3.5. Перечень литературных источников.....	40 стр.

Введение

Качественное доступное образование детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и детей-инвалидов на всех возрастных этапах является глобальной стратегической целью социальной политики Российской Федерации. Она обозначена в майском указе Президента (Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»).

Практическую реализацию права на образование детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития обеспечивает Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 (далее – Стандарт). Стандарт регламентирует объединение обучения и воспитания в виде целостного образовательного процесса, построенного на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе. В нем отражен ряд требований и условий, необходимых для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, в частности детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития, которые составляют отдельную категорию обучающихся.

Категорию *обучающиеся раннего и дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР)* составляют дети в возрасте до 8 лет, имеющие вариативные сочетания нескольких первичных нарушений (интеллектуальных, сенсорных, двигательных) различной степени тяжести. Первичные нарушения приводят к появлению сложной структуры вторичных и третичных нарушений социальной природы, образуя специфический феномен, проявляющийся в виде кумулятивного негативного влияния на все сферы психического развития ребенка. Реализация потенциальных возможностей к развитию и социализация детей с ТМНР могут быть достигнуты только в условиях особым образом организованного специального обучения и путем разработки отдельной адаптированной образовательной программы для детей данной категории. Эти дети нуждаются в применении комплекса специальных методов и технологий обучения для овладения социальными способами взаимодействия с предметным миром и людьми, а также индивидуально дозированном поэтапном и планомерном расширении жизненного опыта и повседневных социальных контактов каждого в максимально возможном объеме. Удовлетворение их особых образовательных потребностей за счет реализации содержания адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования, разработанных для детей других категорий, крайне затруднительно.

Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР (далее – Программа) разработана на основе примерной основной образовательной программы дошкольного образования и раскрывает общую модель построения образовательного процесса и проектирования образовательной деятельности для детей с ТМНР, способствующую последовательному совершенствованию их психического развития, формированию механизмов компенсации и социальной адаптации.

Программа основывается на современных достижениях наук о человеке, согласно которым процесс психического развития и социализации детей с ТМНР реализуется наиболее благоприятно при максимально раннем начале (с 2-х месяцев), систематической и правильно организованной специальной системе обучения. Содержание данной системы учитывает индивидуальные психофизические

особенности и потенциальные возможности развития, состояние здоровья и социальные условия жизни. Такая система базируется на основных научных положениях культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и принципе совместно-разделенной деятельности И.А. Соколянского и А.И. Мещерякова.

Структура и содержание Программы базируется на том, что психическое развитие детей с ТМНР подчинено тем же законам, что и развитие в норме, но происходит в замедленном темпе (Э. Сеген, П.Я. Трошин, Л.С. Выготский и др.). При своевременном оказании коррекционно-педагогической помощи им требуется больше времени на овладение каждой новой стадией филогенетического развития.

Программа для детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР – это свидетельство начала нового этапа в развитии отечественной системы образования, а также утверждения гуманистических принципов в российском обществе. Впервые дети данной категории обрели возможность получать образование с раннего возраста и на протяжении всей жизни, что открывает новые перспективы развития их психологического потенциала и последовательной социализации как основы качественной и достойной жизни.

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

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

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

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

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

Программа может использоваться при обучении детей с ТМНР в учреждениях различной ведомственной принадлежности при реализации дошкольного образования в форме групп кратковременного, дневного или круглосуточного пребывания, а также в семейной форме.

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

1.1.1. Цель, задачи и условия реализации Программы

Основным документом, определяющим организацию и содержание образования детей с ТМНР, выступает АООП, которая разрабатывается педагогами Организации самостоятельно на основе законодательно утверждённых нормативно-правовых документов с учетом структуры и содержания настоящей Программы.

В соответствии с требованиями Стандарта Программа имеет четкую структуру, опирающуюся на примерную основную образовательную программу дошкольного образования, описывает условия реализации образовательного процесса и планируемые результаты обучения.

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

Достижение целей Программы осуществляется путем решения ряда *задач*: Основные цели описаны в АООП

- сенсорное развитие;
 - развитие познавательно-исследовательской деятельности;
 - формирование элементарных математических представлений;
 - формирование целостной картины мира, расширение кругозора.
-
- создание специальных образовательных условий, способствующих гармоничному становлению психологических достижений в соответствии с возрастными, индивидуальными психофизическими особенностями развития, особыми образовательными потребностями и состоянием здоровья детей с ТМНР по ключевым направлениям — интеллектуальному, физическому, социально-коммуникативному, нравственно-эстетическому;
 - использование в образовательном процессе для каждого ребенка с ТМНР адекватных средств коррекции сенсорных и двигательных нарушений с учетом медицинских рекомендаций и ИПРА;
 - формирование у каждого ребенка с ТМНР системы коммуникации с учетом его индивидуальных психологических возможностей и образовательных потребностей;
 - своевременная оценка актуального психологического состояния детей с ТМНР для внесения необходимых изменений и обогащения содержания образования с целью последовательной амплификации психического развития и формирования позитивных психических свойств и личностных качеств;

- создание в образовательной организации и отдельных образовательных группах атмосферы гуманного, уважительного и доброжелательного отношения к детям с ТМНР и ко всем участникам образовательной деятельности как необходимого условия реализации личностного потенциала каждого обучающегося и его эмоционального благополучия;
- обеспечение условий для охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с ТМНР, определение и соблюдение оптимальной образовательной нагрузки с учетом рекомендаций специалистов ЦПМПК и ИПРА;
- целенаправленное комплексное индивидуально ориентированное медико-психолого-педагогическое сопровождение детей с ТМНР во время реализации образовательной деятельности для достижения планируемых результатов и целевых ориентиров обучения, развития способностей и личностного потенциала, формирования социальных способов взаимодействия с детьми, взрослыми и окружающим миром, позитивных личностных качеств при сохранении и укреплении здоровья;
- разработка содержания индивидуальной программы коррекционно-педагогической помощи с учетом данных о состоянии здоровья, особенностях психического и физического развития ребенка, актуальных и потенциальных психофизических возможностей, объективной жизненной ситуации;
- создание условий для формирования разнообразных видов детской деятельности и обеспечения возможности включения детей с ТМНР в социум;
- организация регулярного взаимодействия с семьей путем консультирования и методической поддержки для повышения педагогической компетенции родителей в вопросах воспитания и обучения детей с ТМНР, создания в семье оптимальных условий для полноценного психического развития ребенка;
- соблюдение преемственности и единства требований к воспитанию и обучению детей в условиях Организации и семьи;
- подготовка детей с ТМНР к следующей ступени обучения (начальная школа) путем обеспечения преемственности задач в содержании образования и воспитания дошкольной образовательной организации и начальной школы, а также за счет учета целевых ориентиров.

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

- описание системы психолого-педагогических условий и ресурсов, особой образовательной развивающей, доступной и безбарьерной среды с учетом особенностей здоровья ребенка и функциональных возможностей анализаторов, что должно обеспечить удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ТМНР при освоении ими Программы и облегчить процесс адаптации в образовательной организации;
- использование средств индивидуальной коррекции в соответствии с медицинскими рекомендациями (очки, слуховые аппараты, ФМ-системы, кохлеарные импланты, ходунки – опоры, вертикализаторы и др.);
- использование специальных образовательных программ, дидактических материалов, учебных пособий, специальных средств обучения и воспитания в соответствии с психофизическими особенностями обучающегося с ТМНР для обеспечения возможности усвоения содержания Программы в индивидуальной и групповой форме обучения;

- комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение детей с ТМНР командой специалистов (педагогов, учителей-дефектологов, психологов, воспитателей, тьюторов, музыкального руководителя, специалиста по АФК, администрации и врачей-специалистов) в процессе обучения и воспитания, обеспечение преемственности их работы для сохранения и укрепления здоровья обучающихся;
- определение форм организации образовательной деятельности и наполняемости групп с целью равномерного распределения педагогической нагрузки и максимальной индивидуализации воспитания детей с ТМНР;
- непрерывный мониторинг развития ребенка и качества освоения Программы в специально созданных образовательных условиях, оценка качества образовательной деятельности психолого-медико-педагогическим консилиумом образовательной организации;
- предоставление услуг ассистента (помощника) для сопровождения в образовательной организации, осуществления ухода и оказания технической помощи ребенку с ТМНР;
- обеспечение необходимых санитарно-гигиенических условий, проектирование специальной предметно-пространственной развивающей среды, создание атмосферы психологического комфорта в образовательной организации и семье;
- сетевое взаимодействие с ПМПК и сторонними организациями (медицинскими, образовательными, общественными, социальными, научными и др.) для повышения эффективности реализации содержания Программы;
- создание современной информационно-образовательной среды в организации как условия внедрения инновационных форм образования;
- определение форм продуктивного взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации для эффективного включения родителей в образовательный процесс и активизации ресурсов семьи.

Реализовать значительный объем образовательных задач и создать оптимальные педагогические условия для образования детей с ТМНР может команда специалистов, обладающая достаточным объемом разнообразных современных знаний в области медицины, специальной педагогики и психологии, а также имеющих практический опыт работы с детьми с ТМНР.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

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

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

видах деятельности, при их соответствии актуальному уровню психического развития ребенка (А.Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин и др.);

- теория амплификации детского развития, согласно которой насыщенное разнообразие видов деятельности ребенка в течение дня внутри специально организованной системы обучения и воспитания помогает накапливать разнообразный практический опыт и осуществлять познание внешнего мира, за счет чего происходит обогащение и развитие как психики, так и личности в целом (А.В. Запорожец);
- принцип научной обоснованности содержания и его соответствия основным положениям возрастной и специальной психологии и педагогики, а также традиционным российским духовно-нравственным и социокультурным ценностям;
- принцип личностно-ориентированного взаимодействия взрослого с ребенком, что означает признание уникальности, неповторимости каждого ребенка;
- принцип индивидуализации дошкольного образования, который заключается в построении образовательного процесса с учетом индивидуальных психофизических особенностей, возможностей и интересов детей с ТМНР.

В отечественном специальном образовании обосновано положение о том, что ребенок с множественными нарушениями развития не может без специального обучения усвоить не только общеобразовательные программы, но и жизненно значимые социальные навыки (Л.С. Выготский; А.И. Мещеряков; И.А. Соколянский). В связи с этим возникает потребность в использовании обходных путей, других способов и инструментов воспитания и обучения, иными словами, в специально организованном образовательном пространстве, которое может обеспечить такому ребенку все необходимые условия для реализации своего права на наследование социального и культурного опыта человечества (В.И. Лубовский; Малофеев Н.Н., Стребелева Е.А.). По мнению Л.С.Выготского, «ребенок, развитие которого осложнено дефектом, не есть просто менее развитой, чем его нормальные сверстники, но *иначе* развитой. Специфичность органической и психологической структуры, тип развития и личности отличают аномального ребенка от нормального» (Л.С.Выготский, 1983, т.5, с.38). При этом отечественными учеными доказано, что вместе с органическим дефектом организму даны силы, тенденции, стремления к его преодолению или выравниванию. Физиологическая и психологическая потребность человека к развитию, существующие компенсаторные и регенерационные механизмы, высокая пластичность и большие функциональные резервы центральной нервной системы, могут и должны быть использованы при организации специальной коррекционно-педагогической помощи в процессе образования детей с ТМНР. Именно они являются исходной точкой, движущей силой и условием достижения положительных результатов обучения детей этой сложной категории. Особенности функционирования головного мозга и анализаторов, ограничение потока поступающей сенсорной информации о внешнем мире обуславливают трудности контакта ребенка с окружающей средой и медленный темп психического развития. В этом случае только с помощью специальных социальных средств или специального обучения можно реализовать потенциальные психические и физические возможности и осуществить социализацию ребёнка с ТМНР, сформировать максимально возможную самостоятельность, бытовые и иные навыки.

Достижение целевых ориентиров Программы обеспечивается тесным профессиональным взаимодействием специалистов при реализации междисциплинарного и комплексного подходов, предполагающих взаимосвязь между отдельными направлениями помощи (медицинской, педагогической, психологической, социальной), представляющие собой единый комплекс и вместе с тем являющиеся

самостоятельными компонентами медико-психолого-педагогической помощи детям с ТМНР, обеспечивающие воздействие как на биологическую, так и психологическую составляющие развития детской личности. Участие в образовании детей с ТМНР специалистов различного профиля строится на синергетическом подходе, когда сотрудничество различных специалистов и кооперация направлены на поиск нелинейных и инновационных решений, а также системном подходе, позволяющем рассматривать совокупность всех компонентов педагогической системы в их взаимосвязи и взаимозависимости. При разработке содержания индивидуальной программы обучения и определении методов и приёмов коррекционно-педагогической работы специалисты должны руководствоваться индивидуально-дифференцированным подходом к обучению, т.е. учитывать актуальные психологические достижения и физические возможности ребенка, динамику психического развития, а также характер, структуру и тяжесть первичных нарушений развития, глубину вторичных и третичных отклонений.

Анализируя на каждом новом возрастном периоде динамику психического развития ребёнка и изменения в состоянии здоровья, следует придерживаться гибкого и интегративного подходов при определении дальнейшего образовательного маршрута и содержания обучения в различных предметных областях. Это обеспечит своевременный переход ребенка с одного образовательного периода на другой, а при условии полного освоения данной Программы до достижения ребенком возраста 7 лет возможность перехода на иной вариант АООП, наиболее подходящий с учетом актуального психологического состояния, образовательных потребностей и возможностей ребенка. При этом педагогам следует руководствоваться компетентным подходом, согласно которому основное внимание при обучении детей с ТМНР уделяется формированию самостоятельной деятельности и жизненных компетенций. Еще одним приоритетом в обучении детей с ТМНР в различных образовательных областях является формирование способов усвоения общественного опыта, соответствующих актуальным психофизическим возможностям, что представляет собой одно из условий вхождения ребенка в культуру и овладения социальными эталонами и нормами.

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

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

Однако четкое определение группы детей с «тяжелыми множественными нарушениями развития» оказывается весьма сложной задачей. С одной стороны, у детей могут иметь место различные степени интеллектуальной недостаточности и вариативность нарушений других органов и систем либо тотальность поражения нескольких. С другой стороны, при любом из этих вариантов у ребенка может наблюдаться определенная динамика психического и социального развития, а также ее отсутствие. Важная отличительная характеристика детей этой группы – это как раз многообразие и своеобразие вариантов развития, что не позволяет их рассматривать внутри других категорий детей, а указывает на объединение в особую группу психического развития.

Как правило, в младенческом возрасте у таких детей обнаруживаются 1-2 тяжелых нарушения в развитии, а впоследствии, могут развиваться и быть выявлены другие физические и психические отклонения в развитии (Л.А. Головчиц). Тяжесть, структура и характер первичных нарушений и вторичных отклонений определяют динамику психического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями и вариант психического развития.

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

Сочетанное поражение центральной нервной системы и, как следствие, тяжелые множественные нарушения развития в большинстве случаев вызваны воздействием ряда патогенных факторов на детский организм в период закладки и/или внутриутробного созревания. При этом последствия поражения нервной системы в виде нарушений познавательного (когнитивного) развития, ограничений движения, восприятия и обработки сенсорной информации относят к первичным, т.к. они вызваны или непосредственно определяются особенностями и характером функционирования конкретного органа или системы, в том числе центральной нервной системы. При множественных нарушениях развития чаще всего наблюдаются следующие психические отклонения: негативизм к воздействию сенсорных стимулов, пассивность, трудности ориентировки в окружающей среде, избирательность в контактах и проблемы коммуникации–которые имеют вторичную социальную природу и их появление вызвано множественными нарушениями функционирования организма (И.А. Аршавский, Т.А. Басилова, Л.С. Выготский, А.П. Гозова).

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

- последовательное формирование психологических достижений возраста в медленном или крайне медленном темпе, при котором для перехода на новый уровень психического развития ребенку требуется значительно больше времени, чем при нормативном варианте развития;
- минимальный темп психического развития, когда становление психологических достижений, характерных для определённого возраста, происходит очень медленно в течение нескольких лет;
- без динамики психического развития, когда новых уровней психического развития не наблюдается и можно говорить о состоянии стагнации;
- регресс психического развития, при котором имеет место утрата ранее приобретенных умений и навыков.

Определить вариант психического развития ребенка с тяжелыми множественными нарушениями можно путем наблюдения за темпом усвоения нового и сопоставления данных о динамике психического развития, полученных в ходе нескольких комплексных (не менее 3-х) психолого-педагогических обследований. Наряду с этим следует крайне осторожно и коллегиально принимать решение о варианте психического развития ребенка с ТМНР в младенческом и раннем возрасте, а также при поступлении в образовательную организацию, если ранее он не был включен в систему образования и не получал систематически коррекционно-педагогическую помощь. Следует учитывать тот факт, что в условиях специального обучения и без систематической целенаправленной профессиональной коррекционно-педагогической помощи темп психического развития одного и того же ребенка с ТМНР может быть разным. Очевидно, что достаточно точно определить темп и вариант психического развития ребенка с ТМНР можно только в процессе пролонгированного наблюдения за ходом его психического развития при реализации специального обучения в соответствии с содержанием Программы.

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

В дошкольном возрасте дети с медленным темпом психического развития при отсутствии выраженных двигательных нарушений овладевают координированной ходьбой, предметными действиями и ориентировкой на функциональное назначение предметов, демонстрируют эти умения в самостоятельной деятельности не более 2-3 минут, могут по памяти воссоздать и воспроизвести в новых условиях усвоенную ранее цепочку игровых действий. Однако попыток изменить последовательность, добавить действия из другой игровой цепочки, объединить две схемы вместе не совершают. Возможность самостоятельной практической ориентировки в окружающем является основой целенаправленной деятельности. При этом она отличается однообразием и стереотипностью.

Чаще всего к концу дошкольного возраста у детей этой группы сформирован навык сотрудничества и копирования действий взрослого, работы по простой знакомой инструкции. Они способны при направляющей помощи взрослого осуществить практическую ориентировку в свойствах предмета путём исследовательских движений рук. Дети каждый раз применяют метод проб и ошибок для восстановления в памяти результативного способа действия с предметом. Без нее дети действуют с игрушками нецелесообразно, быстро теряют интерес из-за невозможности самостоятельно достичь ожидаемого результата.

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

Таким образом, у детей этой группы наблюдается явная динамика психического развития при раннем начале и систематическом оказании коррекционно-педагогической помощи. Благодаря ей дети в раннем и дошкольном возрасте достаточно успешно осваивают содержание всех четырех образовательных периодов, в связи с чем к концу дошкольного возраста они овладевают наглядными формами мышления и различными видами детской деятельности, способны взаимодействовать доступным коммуникативным способом со взрослыми

и сверстниками, соблюдать элементарные социальные нормы поведения и обучаться в групповой форме. Если процесс усвоения содержания каждого образовательного периода Программы детьми этой группы происходит быстрее, и они на определённом возрастном этапе демонстрируют психологические достижения целевых ориентиров четвертого возрастного этапа, следует собрать психолого-медико-педагогической консилиум, в ходе которого принять решение о дальнейшей форме и варианте Программы обучения.

Группа детей с **крайне медленным темпом психического развития** в раннем возрасте демонстрирует низкий интерес к внешним стимулам и быстро истощаемую потребность в общении с близкими взрослыми. В силу этого бодрствование у них проходит достаточно пассивно. Навыком самостоятельного передвижения в пространстве они не овладевают. Не имеющие выраженных двигательных нарушений дети только в конце третьего года жизни начинают активно использовать ползание и совершать попытки передвижения стоя у опоры. У детей появляется осознание возможности использования движений с целью познания окружающей среды, но навык выполнения произвольных социальных действий с предметами находится в самом начале своего становления. У детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата овладение навыком передвижения в пространстве происходит более длительно, может появиться в дошкольном возрасте и осуществляться только с помощью технических средств реабилитации (ходунков, коляски, дополнительной опоры).

В течение дошкольного детства они учатся использовать функциональные возможности сохранных анализаторов для ориентировки в окружающем пространстве. Совершают цепочку плохо координированных моторных актов для обследования пространства, но качество ее крайне низкое.. Дети с крайне медленным темпом развития, находясь с раннего возраста в системе обучения, последовательно осваивают содержание каждого из четырех образовательных периодов и при условии стабильного состояния здоровья при завершении дошкольного образования готовы к обучению в школе в групповой форме.

Еще одну категорию представляют дети с **минимальным темпом психического развития**. Тяжесть неврологического и соматического состояний обуславливает особенности психической активности детей этой группы. Первые безусловно-рефлекторные ответы у них можно зафиксировать только к концу первого полугодия жизни.

На протяжении всего дошкольного возраста они осваивают навык произвольного управления своим телом. В результате чего в возрасте семи лет могут использовать свои моторные возможности для достижения внешнего стимула или желаемого результата: перевернуться на живот и обратно, совершить движение на животе по типу ползания. Ситуативно-личностный контакт является ведущей формой общения. Просьб близких дети не понимают. При звучании речи и голоса взрослого достаточной громкости лишь проявляют ориентировочную реакцию. Сами свои голосовые возможности для контакта со взрослым используют элементарным образом. В случае возникновения физиологических или психологических потребностей они недолго вокализуют, могут менять интонацию, поведение и мимику, постепенно начинают кричать или монотонно плакать. Негативные эмоции выражают бурно, успокаиваются долго, только на руках у близкого взрослого, переключаемость психических процессов нарушена.

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

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

Самым сложным для включения в процесс обучения и воспитания является вариант **стагнации психического развития**. Он достаточно редкий, но имеет место в педагогической практике. При стагнации психического развития у детей последовательного овладения более совершенными психологическими достижениями в раннем и дошкольном возрасте не происходит, а психологическое взаимодействие с окружающим миром остается на уровне безусловно-рефлекторных и условно-рефлекторных ответов, проявления и удовлетворения физиологических (усталость, чувство голода, дискомфорт) и в редких случаях элементарных психологических потребностей (впечатления, контакт со средой). Данный вариант развития имеет место у детей с аномалиями строения и тяжелыми объёмными поражениями вещества головного мозга, снижением функциональных возможностей или тотальным поражением двигательного аппарата. Дети этой группы в раннем и дошкольном возрасте, находясь в системе обучения, могут освоить содержание первых двух образовательных периодов, а при стабильном неврологическом и соматическом состоянии, наличии потенциальных возможностей развития приступить к освоению содержания третьего образовательного периода.

Для детей с ограничением движений

Для данной группы детей характерны ограниченный сферой практического опыта запас знаний и представлений об окружающем мире, высокая истощаемость, пониженная работоспособность. Сведения, которые им удастся получить, часто носят формальный характер, отрывочны, изолированы друг от друга, что существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем поступающей информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей. Двигательная депривация определяет специфические образовательные потребности:

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

Для детей с эмоционально-коммуникативными трудностями:

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

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

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

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

1.3. Планируемые результаты

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

Сложности точного прогноза возможной динамики и перспектив психического развития детей с ТМНР не позволяют представить Целевые результаты для определенного возрастного этапа. В связи с этим Целевые ориентиры изложены по периодам обучения, что обеспечивает возможность предоставления детям с ТМНР необходимого временного отрезка на усвоение содержания Программы, преобразования «зоны ближайшего развития» в актуальные достижения психики в индивидуальном для каждого темпе. Относительно

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

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

При этом Программа для детей с ТМНР имеет собственные характерные отличия, связанные со сложной структурой первичных нарушений развития и тяжестью вторичных социальных последствий, нашедшие отражение в описании целевых ориентиров и порядке изложения содержания образования. *Целевые ориентиры* должны помочь специалисту в определении содержания обучения конкретного ребенка на определенном возрастном этапе и реализации процесса наблюдения и мониторинга за его психическим и личностным развитием. Их компактность облегчает определение содержания обучения для каждого ребенка с ТМНР независимо от структуры и тяжести нарушений развития.

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

Целевые ориентиры могут быть полезны специалистам в следующих ситуациях:

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

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

1.3.1. Целевые ориентиры периода формирования ориентировочно-поисковой активности:

- ориентировка на свои физиологические ощущения: чувство голода/насыщения, дискомфорт/комфорт, опасность/безопасность;

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

1.3.2. Целевые ориентиры периода формирования предметных действий:

- продолжительное внимание и стойкий интерес к внешним сенсорным стимулам, происходящему вокруг;
- тактильное обследование (рассматривание) заинтересовавшего предмета;
- ориентировка на свои физиологические ощущения, информирование взрослого о дискомфорте после выполнения акта дефекации/мочеиспускания изменением мимики и поведения;
- поддержка длительного, положительного эмоционального настроения в процессе общения со взрослым;
- появление нестойких представлений об окружающей действительности с переживаниями детей: удовлетворения-неудовлетворения, приятного-неприятного;

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

1.3.3. Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности:

- использование орудия при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;
- осуществление контроля положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушении хопорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;
- изменение поведения в момент акта дефекации/мочеиспускания, привлечение внимания взрослого с помощью доступного коммуникативного способа, фиксация произошедшего в виде социального знака;
- знание последовательности социальных действий при одевании, кормлении и т.п., согласование поведения с действиями взрослого, предвосхищение действия и преднамеренное выполнение 1-2 действий в цепочке;

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

1.3.4. Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности:

- определенная/частичная степень самостоятельности во время приема пищи, при выполнении акта дефекации/мочеиспускания, гигиенических процедур, одевании;

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

2. Содержательный раздел

2.1. Общие положения

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

1. Социально-коммуникативное развитие
2. Физическое развитие

3. Познавательное развитие
4. Речевое развитие
5. Художественно-эстетическое развитие

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

Программный материал пяти образовательных областей изложен с учетом универсальных закономерностей психического развития человека, согласно которым каждый последующий этап психического развития характеризуется более совершенными и результативными взаимоотношениями ребенка с окружающей средой, а их появление становится возможным благодаря наличию и преобразованию психологических достижений предыдущего этапа развития. Определенная степень физиологической зрелости организма, последовательность созревания различных зон и областей коры головного мозга лежат в основе сложного психофизиологического механизма, определяющего высокую чувствительность и сензитивность ребенка к разного рода воздействиям и появлению характерных для данного возраста психологических достижений. Несвоевременность педагогических усилий, в частности реализация в процессе обучения содержания ниже или значительно выше актуальных психологических возможностей ребенка, как и механическая ориентировка на возрастные нормативы не способствуют оптимальной реализации психологического потенциала детей.

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

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

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

2.2.1. Период формирования ориентировочно-поисковой активности

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

- формирование поискового поведения и психологических ответов при установлении контакта с внешней средой;
- стимуляция к поиску сенсорного стимула за счет выполнения движений головы, поисковых движений глаз, поисковых движений руки, локализации зоны его воздействия (накопление опыта ощущений);
- создание условий для развития зрительных реакций: фиксация взгляда, длительное прослеживание взором за двигающейся игрушкой в различных направлениях, рассматривание или изучение предметов взглядом;
- создание условий для накопления опыта положительного взаимодействия с близкими и новыми взрослыми, продолжительного исследования сенсорных стимулов, близко расположенных предметов;

- формирование навыка направления головы и взгляда в сторону и место возникновения тактильных или вибрационных ощущений при внешнем воздействии на определенную зону тела;
- развитие согласованных движений глаз при исследовании движущегося предмета;
- стимулирование захвата предметов рукой с поворотом головы и направлением взгляда в место ее расположения (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка);
- формирование интереса к звукам высокой и средней громкости, к громкому голосу взрослого с постепенным удалением источника от уха;
- формирование реакций сосредоточения в момент случайного извлечения ребенком звука из висящей над ним игрушки;
- развитие слуховых ориентировочных реакций на разные акустические стимулы;
- стимуляция эмоциональных реакций в виде изменения поведения и двигательной активности при восприятии знакомых звуков доступной громкости;
- создание условий для возникновения различных психологических ответов реагирования на воздействие тактильных или вибрационных стимулов,
- формирование захвата вложенной в руку игрушки, выполнения движений рукой с целью извлечения звука, ощупывание как исследование ее свойств;
- развитие умения ощупывать пальцами предмет, вложенный в руку взрослым, затем самостоятельно захватывать и удерживать как основы осязания;
- формирование навыка изменения двигательной активности в ответ на внешнее воздействие;
- стимулирование появления согласованных двигательно-эмоциональных ответов при возникновении знакомой ситуации и внешнем воздействии;
- формирование интереса и социальных ответов на воздействие различных сенсорных стимулов.

Дети могут научиться:

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

контакте с внешним миром.

2.2.2. Период формирования предметных действий

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

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

- формирование поискового поведения при исчезновении сенсорных стимулов из поля восприятия;
- развитие зрительно-моторной координации;
- формирование навыка отраженного повторения простого моторного акта или социального действия с предметом после его выполнения в совместной со взрослым деятельности, т.е. развитие имитации.

Дети могут научиться:

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

2.2.3. Период формирования предметной деятельности

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

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

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

Дети могут научиться:

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

- действовать с предметами с учетом их функционального назначения.

2.2.4. Период формирования познавательной деятельности

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

- создание предметно-развивающей среды для продолжительной продуктивной самостоятельной игры-исследования;
- развитие навыка ориентировки на свойства предметов, различения и объединения в группы согласно одному сенсорному признаку;
- использование сохранных анализаторов для ориентировки в пространстве;
- совершенствование различения на слух речевых/неречевых звуков и их отраженному повторению путем подражания;
- совершенствование качества целенаправленных предметно-орудийных действий в процессе выполнения игровой и продуктивной деятельности;
- использование накопленного практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);
- формирование умения дифференцировать предметы по функциональному назначению;
- формирование практических способов ориентировки (пробы, примеривание);
- формировать умение сравнивать предметы контрастных и одинаковых размеров – по длине, ширине, высоте, величине;
- формирование умения выделять и группировать предметы по заданному признаку;
- формировать умение выделять 1, 2 и много предметов из группы;
- формировать умение сопоставлять равные по количеству множества предметов: «одинаково»;
- формирование умения сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами в пределах двух без пересчета;
- обогащение непосредственного чувственного опыта детей в разных видах деятельности;
- развитие навыка ориентировки в помещениях и их взаимном расположении (раздевалка, игровая комната, спальня, туалет, площадка группы), обозначение помещений доступным коммуникативным способом;
- совершенствовать умение узнавать и обозначать доступным коммуникативным способом предметы в знакомом пространстве (дом, квартира, группа);
- учить выполнению движений путем ориентировки «от себя», расположению игрушек и других предметов в ближайшем пространстве вокруг себя справа-слева, вверху-внизу, впереди-позади;
- развитие умения сообщать доступным коммуникативным способом о том, что происходит вокруг и где он находится, что делает;
- формирование умения ориентироваться в пространстве и частях предмета путем ориентировки от другого человека;
- формирование умения определять и устанавливать взаимосвязи между пространственным положением предметов в помещении: шкаф, кровать, игрушки;

- совершенствование чувствительности и восприятия, способности анализа и ориентировки на ощущения, полученные с сохранных анализаторов;
- обучение ориентировке на плоскости листа, расположению предметов в пространстве изначально ориентируясь от положения собственного тела «от себя», а затем исходя из положения другого человека;
- обучение конструированию, рисуночной деятельности и моделированию путем ориентировки на основные пространственные направления: вверх, низ, слева и справа;
- развитие подражания новым простым схемам действий;
- развитие навыка достижения поставленной цели путем ориентировки в ситуации, выбора и воспроизведения результативной последовательности действий по памяти, при затруднении использование метода целенаправленных практических и поисковых проб;
- воссоздание знакомых реальных предметов в виде конструкций и моделей из 2-4 частей (при наличии остаточного зрения);
- создание условий для формирования целостной картины мира;
- формирование ориентировки во времени: ночь, день, светло-темно, вчера, сегодня, завтра, было, сейчас, будет, тепло-холодно, зима, лето;
- формирование умения наблюдать за изменениями в природе и погоде.

Дети могут научиться:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

На протяжении длительного времени обучение детей с ТМНР новым движениям осуществляется только в форме совместной или совместно-разделенной деятельности. Постепенно ребенок овладевает достаточным объемом разнообразных двигательных умений и результативных схем, что обеспечивает возможность выполнения новых ранее незнакомых движений за счет комбинации уже усвоенных и имеющихся в практическом опыте. В этом случае обучение проводится путем демонстрации новой схемы движений или социального действия с предметом, при которой ребенок становится максимально активным и самостоятельным. Обучая ребенка новым моторным актам,

схемам движений и социальным действиям с предметами, в том числе орудийным, графическим и трудовым, следует создавать условия для их регулярного самостоятельного использования в реальной жизни (во время действий с предметами, передвижения, приема пищи, гигиенических процедур, одевания и в игре). За счет этого будет повышаться качество выполняемых действий и формироваться навык практического использования, увеличиваться степень самостоятельности и независимости от взрослого. При этом следует контролировать качество выполнения движений и своевременно оказывать направляющую помощь, тем самым повышая результативность движений и предупреждая формирование патологического двигательного стереотипа. Готовностью к включению детей с ТМНР в подгрупповые и групповые занятия по физическому воспитанию является умение произвольно некоторое время сохранять положение тела, т.е. осуществлять вестибулярный контроль, самостоятельно выполнять движения по подражанию или инструкции, а также способность согласовывать их между собой, с музыкальным ритмом.

2.3. Взаимодействие взрослых с детьми

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

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

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

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

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

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

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

3. Организационный раздел

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

Наилучшие результаты, обеспечивающие психическое развитие ребенка с ТМНР, могут быть достигнуты при воплощении содержания Программы в различных формах организации дошкольного образования: в группах дневного, круглосуточного и кратковременного пребывания, в условиях семейного воспитания, в психолого-педагогических и медико-социальных центрах, реабилитационных центрах и пр.

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

В дошкольных организациях, осуществляющих обучение детей с ТМНР, должны быть созданы все необходимые педагогические условия, изложенные в ФГОС. В первую очередь, это:

- материально-техническое оснащение,
- предметно-развивающая среда,
- медико-социальные мероприятия,
- кадры, имеющие специальную подготовку и квалификацию, позволяющую учитывать особые образовательные потребности и возможности развития детей с ТМНР, применять в педагогической работе современные методы и приемы коррекционного обучения.

Все специалисты, реализующие образовательный процесс, должны регулярно повышать свой профессиональный уровень, ориентироваться и уметь использовать современные достижения в области специальной педагогики и психологии. Это требование обязательно, так как на современном этапе развития науки идет постоянный поиск, создаются инновационные эффективные методики развития психологического потенциала детей с ТМНР. В образовательной организации должно быть создано сетевое взаимодействие педагогов, работающих по Программе, а также налажена система связи с другими специалистами и ведомствами, предоставляющими медико-социальную помощь детям с ТМНР. Это норма требует от сотрудников образовательной организации хорошего уровня владения

компьютером и знанием правил безопасного пользования Интернетом.

Показателями эффективности освоения индивидуальной программы обучения являются актуализация психологических достижений «зоны ближайшего развития», преобладание у ребенка положительного эмоционального состояния в течение дня, появление потребности в общении с внешним миром и контактах с людьми, наличие самостоятельности и социальных форм поведения. Еще одним показателем эффективности обучения является удовлетворенность родителей качеством и результатами образовательной деятельности Организации.

Отсутствие динамики или, наоборот, быстрый темп освоения программного материала в любом из четырех периодов обучения требуют от специалиста незамедлительной корректировки содержания индивидуальной программы коррекционно-развивающей работы, подбора новых методов и приемов специального педагогического воздействия, назначения консилиума с целью принятия консолидированного решения относительно дальнейшего образовательного маршрута, формы и содержания обучения.

При определении динамики психического развития и успешности освоения ребенком содержания Программы следует ориентироваться на достижения предыдущего возрастного этапа и сравнивать их с текущим состоянием психического развития и показателями социальной адаптации. Программой не предусмотрено сравнение результатов обучения ребенка с ТМНР с возрастными нормативами и образовательными достижениями других детей.

Даже при отсутствии видимой динамики психического развития у детей в состоянии стагнации следует регулярно вносить изменения в индивидуальную программу коррекционно-развивающей работы, что обеспечит новизну впечатлений, смену предметно-развивающей среды и накопление сенсорного опыта. Это будет являться действенным инструментом психолого-педагогической поддержки родителей за счет обеспечения их сведениями о воспитании ребенка и способах развивающего взаимодействия с малышом.

Дети с ТМНР, имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата, должны находиться в правильной физиологической позе и не более 10 минут сохранять статичное положение. Рекомендованные врачом-ортопедом и инструктором ЛФК позы необходимо создавать во время кормления, одевания, купания, игры. Следует вносить изменения в двигательный режим в соответствии с происходящими переменами в физическом развитии ребенка и появлением новых двигательных умений и навыков. В перерывах между занятиями и играми полезно проводить двигательную разгрузку, добиваясь расслабления.

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

Систематическое взаимодействие специалистов с родителями по созданию в домашних условиях специальных развивающих условий, мониторинг динамики психического развития ребенка с ТМНР позволяют своевременно изменять окружающую обстановку, внедрять новые технологии и вспомогательные средства, тем самым улучшая социальные условия жизни ребенка.

3.2. Организация развивающей предметно – пространственной среды

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

Развивающая предметно-пространственная среда – это образовательное оборудование, материалы, мебель, предметы, пособия, технические средства и т.п., которые в сочетании с определенными принципами разделения пространства Организации (группы) обеспечивают всю полноту психического и личностного развития ребенка, становление всех видов детской деятельности, коррекцию вторичных отклонений в развитии. Предметно-развивающее пространство должно соответствовать актуальным и потенциальным возможностям психического развития детей с ТМНР, содействовать реализации индивидуальных способностей. Единство педагогического процесса и преемственность содержания Программы в раннем, младшем и старшем дошкольном возрастах обеспечиваются общей системой требований к развивающей предметной среде с учетом специфики коррекционно-образовательного направления дошкольного учреждения.

Следует помнить об оптимальной насыщенности развивающей среды предметами, несущими в себе диагностическую и развивающую функции. Предметно-развивающее пространство должно быть оснащено небольшим количеством предметов, каждый из которых способен привлечь внимание и вызвать познавательный интерес у ребенка, может быть применен в целях диагностики его уровня психического развития, доступен в использовании самим ребенком. Чрезмерное наполнение пространства игровой комнаты различными пособиями и игрушками может оказывать на ребенка излишнее возбуждающее действие.

Предметно-развивающая среда должна выполнять следующие функции: стимулирующую, развивающую, организующую.

3.3. Режим дня и распорядок

Режим дня на холодный период

2022-2023 учебный год

группа № 4 «Колобок»

Режимные моменты	Время
Прием детей на улице (взаимодействие с родителями, социально-коммуникативная деятельность, наблюдения в природе, игры)	07 ⁰⁰ - 08 ⁰⁰
Утренняя гимнастика	08 ⁰⁰ - 08 ³⁰
Подготовка к завтраку, завтрак (самообслуживание, культурно-гигиенические навыки, социально-коммуникативная деятельность)	08 ³⁰ - 08 ⁵⁵
Подготовка и проведение ООД согласно расписанию	08 ⁵⁵ - 10 ³⁰
Второй завтрак проводится в перерыве между занятиями	10 минут (в период с 10.05-10.15)
Свободная деятельность, игры, экспериментирование, проектная деятельность	10 ³⁰ - 11 ⁰⁰
Подготовка к прогулке, прогулка	11 ⁰⁰ - 12 ²⁰
Подготовка к обеду, обед (самообслуживание, культурно-гигиенические навыки, социально-коммуникативная деятельность)	12 ²⁰ - 12 ⁵⁵
Подготовка ко сну, дневной сон (самообслуживание, безопасность, культурно-гигиенические навыки, воздушные ванны, чтение художественной литературы)	12 ⁵⁵ - 15 ⁰⁰
Подъем, гимнастика пробуждения, гигиенические процедуры, воздушные ванны (физическое развитие, труд, социально-коммуникативная деятельность)	15 ⁰⁰ - 15 ¹⁰
Подготовка к полднику, полдник	15 ¹⁰ – 15 ²⁵
Свободная деятельность, игры, беседы, педагогические ситуации, художественная литературы, продуктивная деятельность, ООД по расписанию	15 ²⁵ - 15 ³⁵
Свободная деятельность, игры, самостоятельная игровая деятельность, экспериментирование, проектная деятельность, коррекционные занятия	15 ³⁵ - 16 ⁴⁰
Подготовка к ужину. Ужин	16 ⁴⁰ - 17 ⁰⁰
Игры, уход домой	17 ⁰⁰ - 19 ⁰⁰

Примерный режим дня в тёплое время года

Содержание деятельности	время
Прием, осмотр, игры, совместная деятельность, утренняя гимнастика.	7.00 - 8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30 - 8.50
Игровая деятельность, подготовка к прогулке и мероприятиям, выход на прогулку	8.50-9.15
Организованная совместная деятельность педагога и детей на прогулке: игры, наблюдения, беседы, опытно – экспериментальная, исследовательская деятельность, труд, оздоровительные, закаливающие процедуры и др.	9.15-11.50
Возвращение с прогулки, водно – гигиенические процедуры, чтение художественной литературы, дидактические игры	11.50 - 12.10
Подготовка к обеду, обед	12.10 - 12.35
Подготовка ко сну, дневной сон	12.35 - 15.00
Подъем, воздушно-водные и закаливающие процедуры	15.00 - 15.15
Подготовка к полднику, полдник	15.15 - 15.30
Подготовка к прогулке, прогулка (игры и труд детей на участке)	15.30 - 16.40
Возвращение с прогулки, водно – гигиенические процедуры	16.40 – 17.00
Ужин	17.00 – 17.25
Подготовка к прогулке, прогулка (игры и самостоятельная деятельность детей), уход детей домой	18.45-19.00

**РАСПИСАНИЕ
ОРГАНИЗОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.
ГРУППА №4 «КОЛОБОК»**

Дни недели	ООД	
ПОНЕДЕЛЬНИК	Познавательное ООМ индивидуально	с 09.00 индивидуально
	Худ. Эст. (Рисование индивидуально)	с 09.00 индивидуально
	Физическое развитие индивидуально	с 11.55 индивидуально
ВТОРНИК	Познавательное ФМП индивидуально	с 09.00 индивидуально
	Худ Эст (Лепка индивидуально)	с 09.00 индивидуально
	Физическое развитие индивидуально	с 09.32 индивидуально
СРЕДА	Развитие речи индивидуально	с 09.00 индивидуально
	Худ. Эст. (Музыкальное развитие)	09.40 – 10.02
ЧЕТВЕРГ	Познавательное Сенсорное индивидуально	с 09.00 индивидуально
	Худ. Эст. (Рисование индивидуально)	с 09.00 индивидуально
	Физическое развитие индивидуально	с 09.32 индивидуально
	Ознакомление с художественной литературой	15.40 - 16.02
ПЯТНИЦА	Развитие речи индивидуально	с 09.00 индивидуально
	Худ Эст (Аппликация индивидуально)	с 09.00 индивидуально
	Худ. Эст. (Музыкальное развитие)	10.10 – 10.32

3.5. Циклограмма педагогической деятельности

Дни недели	Время работы	Дети		Кабинет		Родители	Всего часов В день
		Подгрупповая коррекционно-развивающая деятельность	Индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность				
Понедельник	14.30-15.00		Индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность	Оформление документации, индивидуальных тетрадей детей			4 часа
	17.30-18.30					Консультации для родителей	
Вторник 15.00- 19.00	15.30 – 16.00	коррекционно развивающая деятельность					4 часа
	16.10 – 16.40	коррекционно развивающая деятельность					
	16.40 - 18.30		Индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность	Оформление документации, индивидуальных тетрадей детей			
Среда 8.30-12.30	8.30-9.00		Индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность	Оформление документации, индивидуальных тетрадей детей			4 часа

	9.00 – 9.30	Индивидуальная коррекционно развивающая деятельность					
	9.40 – 10.10	Индивидуальная коррекционно развивающая деятельность					
	10.10 – 12.30		Индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность	Оформление документации, индивидуальных тетрадей детей	Консультации для воспитателей по выполнению вечерних заданий логопеда		
Четверг 14.30 – 18.30	14.30-17.30		Индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность	Оформление документации, индивидуальных тетрадей детей			4 часа
	17.30-18.30					Консультации для родителей	
Пятница 8.30 – 12.30	8.30 – 9.00		Индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность	Оформление документации, индивидуальных тетрадей детей			4 часа
	9.30 – 10.00	Индивидуальная коррекционно развивающая деятельность					

	10.10 – 10.40	Индивидуальная коррекционно развивающая деятельность				
	10.40 – 12.30		Индивидуальная коррекционно- развивающая деятельность	Оформление документации, индивидуальных тетрадей детей	Консультации для воспитателей по выполнению вечерних заданий логопеда	
Всего часов в неделю	20 асов					

3.6. Перечень литературных источников

1. Аксарина, Н.М. Воспитание детей раннего возраста. / Н.М. Аксарина. – М.: Медицина, 1972. – 304с.
2. Арламова, Е.Н. Сотрудничество семьи и специалистов в процессе обучения и воспитания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях образовательной организации / Е.Н. Арламова, А.М. Царев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – № 7. – С.57-62.
3. Архипова, Е.Ф. Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка: Пособие для специалистов Службы ранней помощи детям и родителей / Е.Ф. Архипова. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 160 с.
4. Баенская, Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / Е.Р. Баенская. – 5-е изд. – М.: Теревинф, 2014. – 112 с.
5. Басилова, Т.А. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей / Т.А. Басилова, Н.А. Александрова. – М.: «Просвещение», 2008. – 111 с.
6. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи / В. И. Бельтюков. – М., 1977. – 175 с.
7. Вельтищев, Ю. Е. Факторы формирования хронической патологии у детей / Ю. Е. Вельтищев. – М., 1981. – 157 с.
8. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет / Л. А. Венгер [и др.]. – М. : Просвещение, 1988. – 144 с.
9. Верещага, И.В., Моисеева, И.В., Пайкова, А.М. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушения зрения и слуха / И.В. Верещага, И.В. Моисеева, А.М. Пайкова; под ред. А.М. Пайковой. – М.: Теревинф, 2017. – 60 с.
10. Дети с отклонениями в развитии / под ред. М. С. Певзнер. – М., 1966. – 188 с.
11. Дошкольное воспитание аномальных детей: кН. Для учителя и воспитателя / Л.П. Носкова, Н.Д. Соколова, О.П. Гаврилушкина и др.; под ред. Л.П. Носковой. – М.: Просвещение, 1993. – 224 с.
12. Дошкольное воспитание и обучение детей с комплексными нарушениями: учебное пособие / под ред. Л.А. Головчиц. – М.: Логомаг, 2015. – 266 с.
13. Екжанова, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта: коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: «Просвещение», 2005. – 272 с.
14. Жигорева, М.В. В помощь дефектологу дошкольной образовательной организации: методические подходы к проектированию адаптированной основной образовательной программы для детей раннего возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Жигорева, И.Ю.Левченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2018. – № 4. – С.23-28.
15. Жигорева, М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.В. Жигорева. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
16. Жигорева, М.В. Дети с комплексными нарушениями развития: диагностика и сопровождение / М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 208 с

