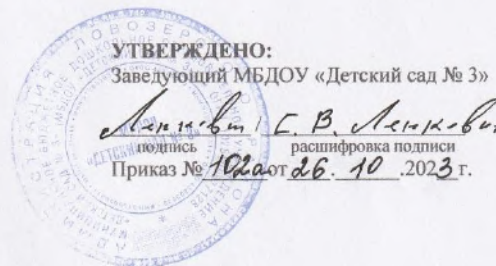


Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 3»

ПРИНЯТО:
на Педагогическом совете
МБДОУ «Детский сад № 3»

Протокол № 2 от 23 . 10 .2023 г.



РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
образовательной и коррекционно – развивающей деятельности
в группе компенсирующей направленности для обучающихся
с тяжелыми множественными нарушениями развития
(со сложными дефектами)

Разработали: учителя - логопеды:
С.Ю. Ерина, С.М. Белозор

СОДЕРЖАНИЕ

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

| | |
|---|----|
| 1.1 Пояснительная записка..... | 3 |
| 1.2 Цели и задачи Программы..... | 4 |
| 1.3 Принципы и подходы к формированию Программы..... | 7 |
| 1.4 Планируемые результаты реализации Программы..... | 10 |
| 1.5 Характеристика особенностей развития и особые образовательные потребности обучающихся с ТМНР..... | 11 |
| 1.6 Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе..... | 16 |

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

| | |
|---|----|
| 2.1. Задачи и содержание обучения и воспитания детей дошкольного возраста с ТМНР..... | 17 |
| 2.2 Содержание образовательной областей в области «Речевое развитие»... .. | 17 |
| 2.3 Перспективный план логопедической работы с детьми..... | 22 |
| 2.4 Организация взаимодействия с педагогами..... | 28 |
| 2.5 Организация взаимодействия с семьями воспитанников..... | 29 |

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

| | |
|--|----|
| 3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТМНР..... | 31 |
| 3.2. Условия реализации рабочей программы..... | 33 |
| 3.3. Организация развивающей предметно-пространственной среды..... | 35 |
| 3.4. Материально- методическое обеспечение | 38 |

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа учителя – логопеда разработана с учетом целей и задач адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР) МБДОУ «Детский сад № 3», в соответствии с ФГОС, ФОП ДО и ФАОП ДО.

Рабочая программа педагога ДОУ- это документ, отражающий специфику образовательной деятельности конкретной группы или конкретного педагога (воспитателя, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, музыкального работника, инструктора физкультуры, педагога дополнительного образования, педагога-психолога).

Рабочая программа формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации развития личности детей дошкольного возраста в 5-ти образовательных областях, и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования), способствует профессиональному развитию педагогических работников; обеспечивает открытость дошкольного образования; создает условия для вовлечения семьи в образовательный процесс в ДОУ, уважая и поддерживая все формы участия семей.

Данная Рабочая программа реализуется в условиях ДОУ в очной форме при непосредственном взаимодействии педагога с обучающимися и родителями (законными представителями) детей.

Реализация Рабочей программы учитывает:

- развитие скоординированной системы межанализаторных связей, опора на все анализаторы с обязательным включением двигательного-кинестетического анализатора, с опорой одновременно на несколько анализаторов (зрительный и тактильный, тактильный и слуховой);
- гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных и подгрупповых);
- тесное взаимодействие с родителем (законным представителем) и всем окружением ребенка является залогом эффективности коррекционно-педагогической работы. В силу огромной роли семьи в процессах становления личности ребенка необходима такая организация среды (быта, досуга, воспитания), которая могла бы максимальным образом стимулировать это развитие, сглаживать негативное влияние заболевания на психическое состояние ребенка.

При разработке программы учитывались следующие нормативно-правовые документы:

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (актуальная ред.) «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный закон 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (актуальная ред. от 14.07.2022) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;
- Порядок разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных, утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. N 874 (зарегистрирован

Министерством юстиции Российской Федерации 2 ноября 2022 г., регистрационный N 70809) и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования;

- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 ноября 2013 г. N 1155 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 ноября 2013 г., регистрационный N 30384), с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 21 января 2019 г. N 31 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 13 февраля 2019 г., регистрационный N 53776);
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 27 октября 2020 г. № 32 Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. № 2 Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»;
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрирован 31.08.2020 № 59599);
- Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (ред. от 12.03.1997 г. № 288) с изменениями от 10.03.2009 г. № 216.

1.2 Цели и задачи Программы

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) имеют в том числе тяжелые нарушения речи (ТНР) – это особая категория детей с нарушениями всех компонентов речи. Основная задача коррекционно-развивающей работы Рабочей программы - развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений.

Для коррекции речевых нарушений необходимо:

- Уменьшение степени проявления двигательных дефектов речевого аппарата: спастического пареза, гиперкинезов, атаксии (в более легких случаях - нормализация тонуса мышц и моторики артикуляционного аппарата);
- Развитие речевого дыхания и голоса;
- Формирование продолжительности, звонкости, управляющей голоса в речевом потоке. Выработка синхронности голоса, дыхания и артикуляции;

- Нормализация просодической системы речи (мелодико-интонационных и темпо-ритмических характеристик речи);
- Формирование артикуляционного праксиса на этапе постановки, автоматизации и дифференциации звуков речи;
- Развитие фонематического восприятия и звукового анализа;
- Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук;
- Нормализация лексико-грамматических навыков экспрессивной речи.

Основной целью коррекционно-логопедической работы является формирование всей системы полноценной речевой деятельности: развитие понимание обращенной речи, расширение пассивного и активного словаря, формирование грамматического строя и связных высказываний, улучшение произносительной стороны речи. Очень важным является развитие полноценного речевого общения.

При проведении коррекционно-логопедической работы с детьми целесообразно использовать следующие методы логопедического воздействия: дифференцированный логопедический массаж (расслабляющий или стимулирующий), зондовый массаж, пассивная и активная артикуляционная гимнастика, дыхательные и голосовые упражнения.

К группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при дислалии, ринологии, легкой степени дизартрии; с общим недоразвитием речи всех уровней речевого развития при дизартрии, ринологии, алалии и т.д., у которых имеются нарушения всех компонентов языка; с системным недоразвитием речи при нарушениях интеллекта.

Активное усвоение фонетико-фонематических, лексических и грамматических закономерностей начинается у детей в 1,5-3 года и, в основном, заканчивается в дошкольном детстве. Речь ребенка формируется под непосредственным влиянием речи окружающих его взрослых и в большой степени зависит от достаточной речевой практики, культуры речевого окружения, от воспитания и обучения. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи проявляется в нарушении звукопроизношения и фонематического слуха.

Общее недоразвитие речи и системное недоразвитие речи проявляется в нарушении различных компонентов речи: звукопроизношения, фонематического слуха, лексико-грамматического строя разной степени выраженности. Речь ребёнка оценивается по четырем уровням развития речи:

- На I уровне речевого развития у ребёнка наблюдается полное отсутствие или резкое ограничение словесных средств общения. Словарный запас состоит из отдельных лепетных слов, звуковых или звукоподражательных комплексов, сопровождающихся жестами и мимикой;

- На II уровне речевого развития в речи ребенка присутствует короткая аграмматичная фраза, словарь состоит из слов простой слоговой структуры (чаще существительные, глаголы, качественные прилагательные), но, наряду с этим, произносительные возможности ребенка значительно отстают от возрастной нормы;

- На III уровне речевого развития в речи ребенка появляется развернутая фразовая речь с выраженными элементами лексико- грамматического и фонетико-фонематического недоразвития;

- На IV уровне речевого развития при наличии развернутой фразовой речи наблюдаются остаточные проявления недоразвития всех компонентов языковой системы.

Целью Программы является проектирование социальной ситуации развития, осуществление коррекционно-развивающей деятельности и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), в том числе с инвалидностью и воспитанника с тяжёлыми нарушениями речи.

Задачи:

- реализация адаптированной основной образовательной программы;
- коррекция недостатков психофизического развития детей с ТМНР;
- охрана и укрепление физического и психического детей с ТМНР, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ТМНР в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ТМНР как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности детей с ТМНР, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям детей с ТМНР;

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей с ТМНР;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного общего и начального общего образования.

1.3 Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

1. Общие принципы и подходы к формированию программ:

- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;
- позитивная социализация ребенка;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- сотрудничество Организации с семьей;
- возрастная адекватность образования. Этот принцип предполагает подбор педагогом содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями детей.

2. Специфические принципы и подходы к формированию программ:

- Положение ведущей роли социальных условий среды и социальной ситуации развития для всех динамических изменений, происходящих в психическом развитии ребенка на любом возрастном этапе, когда социальные факторы рассматриваются как основные детерминанты детского развития;
- Идея о "смысловом строении сознания" - чувственный и практический опыт имеют ведущее значение в формировании сугубо индивидуального "смыслообраза мира" у ребенка;
- Теория комплексного сенсорного воздействия, за счет использования специальных технических средств, методов и приемов для раздражения проводящих путей, чувствительных областей коры головного мозга и формирования межнейронных связей как основы развития высших психических функций;
- Теория имитации и подражания, а также последовательного формирования умственных действий;

- Теория деятельности с акцентом на ориентировочную и поисково-исследовательскую деятельность, в процессе которой формируется восприятие и осваиваются социальные способы действий с предметами, закладывается системная и полисенсорная основа познания;
- Стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения.
- Положение о социальной природе вторичных нарушений в развитии у обучающихся и теория социальной компенсации;
- Принцип комплексного воздействия, то есть научно обоснованное сочетание коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР и медицинских мероприятий в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (далее - ИПРА);
- Принцип единства диагностики и содержания коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР, когда основой содержания коррекционно-педагогической помощи становятся результаты всестороннего анализа состояния психического и физического развития;
- Этиопатогенетический принцип, при котором форма, методы и содержание коррекционно-педагогической работы подбираются с учетом этиологии (причины), патогенеза (механизмов), тяжести и структуры нарушений здоровья и психофизического развития ребенка.
- Принцип эмоциональной насыщенности и коммуникативной направленности, означающий, что коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована на закономерности коммуникативного процесса; освоение средств общения для многих обучающихся со сложными нарушениями предполагает использование разнообразных невербальных и вербальных средств с постепенным усложнением различных форм символизации - от реальных предметов к предметам-символам, картинкам или барельефам, естественным и специальным жестам, табличкам с написанными словами и фразами, устной, тактильной речи;
- Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования, когда специальные средства, методы и приемы обучения используются как для формирования у обучающихся с ТМНР новых более совершенных психологических достижений, механизмов компенсации, так и для развития функциональных возможностей анализаторов, коррекции нарушений поведения;

- Положение о совместно-разделенной деятельности педагогического работника и ребенка с ТМНР, что предполагает последовательную смену формы взаимодействия (при постепенной передаче инициативы от педагогического работника к ребенку) от совместной деятельности к совместно-разделенной, а затем самостоятельной деятельности ребенка с помощью или под контролем педагогического работника;
- Принцип социально адаптирующей направленности образования заключается в том, что коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ТМНР максимально возможной самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни;
- Принцип организованного взаимодействия с семьей предполагает, что перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении;
- Принцип полноты содержания и интеграции отдельных образовательных областей заключается в том, что деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком отдельно, в форме изолированных занятий по модели учебных предметов в школе. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающихся с ТМНР дошкольного возраста;
- Принцип инвариантности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом за Организацией остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей);
- Принцип единства развивающих, профилактических и коррекционных задач в образовании ребенка с ТМНР.

1.4. Планируемые результаты реализации Программы

Логопедическая работа:

- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
- правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
- умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;
- умеет строить простые распространенные предложения; предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;
- умеет составлять творческие рассказы;
- осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

1.5. Характеристика особенностей развития и особые образовательные потребности обучающихся с ТМНР

| Характеристика обучающихся с ТМНР | особенностей развития | Особые образовательные потребности обучающихся с ТМНР |
|-----------------------------------|--|--|
| 1 Категория | <p>Дети с задержкой психомоторного развития и общим недоразвитием речи (1, 2, 3, 4 уровни речевого развития), нарушением функций опорно-двигательного аппарата средней тяжести:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Стойкое отставание интеллектуального развития сочетается в этом случае с более глубокими нарушениями эмоционально-волевой сферы. Познавательная деятельность у них значительно снижена. Знания усваиваются фрагментарно, быстро забываются. <p>Обучающимся с задержкой психического развития характеризуются уровнем развития несколько ниже возрастной нормы, отставание может проявляться в целом или локально в отдельных функциях (замедленный темп, либо неравномерное становление познавательной деятельности). Обучаемость удовлетворительная, но часто избирательная и неустойчивая, зависящая от уровня сложности и субъективной привлекательности вида деятельности, а также от актуального эмоционального состояния. Возможна неадаптивность поведения, связанная как с недостаточным пониманием социальных норм, так и с нарушением эмоциональной регуляции, гиперактивность.</p> <p>К типичным особенностям, свойственным всем детям с трудностями в обучении, относятся:</p> <ul style="list-style-type: none"> - повышенная истощаемость и, как следствие, низкий уровень работоспособности, быстрая утомляемость, сниженный объём и темп работы; - незрелость эмоций, воли, поведения; наивность, не самостоятельность, непосредственность, частые конфликты со сверстниками; - бедный словарь, высказывания односложны, нарушена логика высказывания; - несформированность навыков интеллектуальной деятельности; сниженный уровень познавательной активности (недостаточная любознательность); - замедленное восприятие и переработка информации, необходимость в наглядно- | <p>Дети, способные к самостоятельной, активной, осмысленной деятельности, нуждаются в частичной помощи окружающих при движении и самообслуживании; Могут освоить общеобразовательную программу при условии более медленного темпа прохождения ее содержания, уменьшения объема и дозирования образовательной нагрузки в течение дня.</p> <p>Дети нуждаются в удовлетворении особых образовательных потребностей:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в побуждении познавательной активности как средства формирования устойчивой познавательной мотивации; - в расширении кругозора, формирование разносторонних понятий и представлений об окружающем мире; - в формировании общеинтеллектуальных умений (операции анализа, сравнения, обобщения, выделение существенных признаков и закономерностей, гибкость мыслительных процессов); - в совершенствовании предпосылок интеллектуальной деятельности (внимания, зрительного, слухового, тактильного восприятия, памяти и пр.); - в формировании, развитии целенаправленной деятельности, функции программирования и контроля собственной деятельности; - в развитии личностной сферы: развитие и укрепление эмоций, воли, выработка навыков произвольного поведения, волевой регуляции своих действий, самостоятельности и ответственности за собственные поступки; - в развитии и отработке средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), в формировании навыков социально одобряемого поведения, максимальном расширении социальных контактов; <p>в усилении регулирующей функции слова, формировании способности к речевому обобщению, в частности, в сопровождении речью выполняемых действий;</p> |

| | |
|--|--|
| <p>практической опоре и в предельной развёрнутости инструкций;</p> <ul style="list-style-type: none"> - неустойчивость, большая отвлекаемость внимания, недостаточная концентрированность на объекте; - несформированность учебной мотивации: интерес к учебной деятельности не выражен, познавательная направленность или не обнаруживается, или весьма слаба и нестойка; - нарушение всех видов памяти при преобладании наглядной памяти над словесной; <p>Особенностью психического развития детей с задержанным развитием является недостаточность у них процессов восприятия, внимания, мышления, памяти.</p> <p>Особенности внимания детей с задержкой психического развития проявляются в его неустойчивости, повышенной отвлекаемости, неустойчивой концентрации на объекте. Наличие посторонних раздражителей вызывает значительное замедление выполняемой детьми деятельности и увеличивает количество ошибок.</p> <p>Выраженное отставание и своеобразие обнаруживается и в развитии познавательной деятельности этих детей. У них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления; как правило, не сформированы основные мыслительные операции - анализ, синтез, сравнение, обобщение.</p> <p>Изучение процессов памяти у данной категории детей показывает недостаточную продуктивность произвольной памяти, её малый объем, неточность и трудность воспроизведения. Недостаточность произвольной памяти у детей с задержкой психического развития в значительной степени связана со слабостью регуляции произвольной деятельности, недостаточной ее целенаправленностью, несформированностью функций самоконтроля.</p> <p>У детей проявляется <i>двигательный дефект</i> (задержка формирования или недоразвитие двигательных функций). Формирование всех двигательных функций не советуется возрасту.</p> | <p>в сохранении, укреплении соматического и психического здоровья, в поддержании работоспособности, предупреждении истощаемости, психофизических перегрузок, эмоциональных срывов.</p> |
|--|--|

| | | |
|-----------------------------|--|---|
| <p>2 катег ория</p> | <p>Дети с тяжелыми двигательными и речевыми нарушениями, с задержкой психического развития; Самый частый диагноз этой группы детей – ДЦП. У детей с церебральным параличом задержано и нарушено формирование всех двигательных функций: с трудом и опозданием формируются функция удержания головы, навыки сидения, стояния, ходьбы, манипулятивной деятельности. Темпы двигательного развития при ДЦП широко варьируются. В силу двигательных нарушений у детей с церебральным параличом статические и локомоторные функции не могут развиваться спонтанно или развиваются неправильно. Двигательные нарушения, в свою очередь, оказывают неблагоприятное влияние на формирование психических функций и речи. У детей с ДЦП наблюдаются существенные трудности пространственного анализа и синтеза, нарушения схемы тела, трудности словесного отражения пространственных отношений. В основе нарушений восприятия и отображения фигур у детей с ДЦП лежит дефицит интегративной функции мозга. При ДЦП из-за недоразвития или снижения моторных функций имеет место нарушение деятельности слухового анализатора. При этом наблюдаются характерные нарушения звукопроизношения. В дальнейшем у таких детей отмечаются трудности при обучении чтению и письму. Для некоторых детей характерна недостаточность фонематического слуха: они не различают звуки и звукосочетания, сходные по звучанию. Любое нарушение слухового восприятия приводит к задержке речевого, а в тяжелых случаях — к недоразвитию речи. Дети с ДЦП испытывают специфические трудности в приеме и переработке поступающей информации, что связано не только с нарушением движения, речи, зрения, слуха, но и с недостатками интеллекта, внимания, памяти, с общей пассивностью ребенка, его повышенной утомляемостью. Уровневые характеристики интеллекта у детей с ДЦП достоверно ниже, чем у их здоровых сверстников, и сама структура интеллекта отличается слабой</p> | <p>Целиком зависят от окружающих, не могут себя обслужить; могут освоить содержание образовательной программы частично, с учетом индивидуальных особенностей и возможностей. К особым образовательным потребностям детей этой группы относятся потребности в доступной архитектурной среде; коррекции нарушений познавательного и речевого развития; психологической коррекции эмоционально-личностных нарушений; коррекционной работе по развитию навыков самообслуживания; помощи взрослых.</p> |
|-----------------------------|--|---|

| | | |
|------------------------|---|--|
| <p>3 категория</p> | <p>интеграцией вербальных и невербальных функций.</p> <p>Дети, с легкими двигательными нарушениями отстаиванием в речевом, умственном и психическом развитии. Детям свойственно стойкое недоразвитие психики. В первую очередь нарушается процесс восприятия, оно поверхностно. Снижена или вовсе отсутствует способность к сравнению и сопоставлению. Отсутствие целенаправленных действий. Выражено нарушение концентрации внимания (рассеянность). Для них свойственна слабость произвольного внимания – заинтересованность такого ребенка можно привлечь только с помощью ярких предметов, картинок. Вместе с тем, на продолжительное время сконцентрировать его внимание представляется весьма сложным.</p> <p>Для них свойственно лучшее запоминание внешних, иногда случайных зрительно воспринимаемых признаков. Сложнее ими понимаются и усваиваются внутренние логические связи. Дети не способны применять полученные знания и умения при изменении условий, обстоятельств, принимать решение в легко разрешимых ситуациях – все это вызывает затруднения. Специфика мышления ребенка с нарушениями интеллекта проявляется в отсутствии критики в отношении проделанной ими работы. Воображение детей с нарушениями интеллекта отличается неполнота, отрывочность.</p> <p>Любые изменения привычной для ребенка обстановки могут стать факторами дизадаптивных изменений, способствующих формированию дизадаптивных моментов психоэмоционального характера. Отличительной чертой нарушений в эмоционально-волевой сфере у детей с нарушениями интеллекта является непостоянство эмоциональных проявлений. Состояние радости без видимых причин оборачивается апатией, подавленностью. В связи с отсутствием взаимосвязанной работы между первой и второй сигнальными системами отмечаются нарушения речевой деятельности. У ребенка с нарушениями интеллекта отстают в развитии все стороны речи: фонетическая, лексическая,</p> | <p>Нуждаются в постоянном контроле со стороны взрослых, могут частично обслуживать себя, способны осваивать содержание программы частично, с учетом индивидуальных особенностей и возможностей.</p> <p>Для детей характерны следующие специфические образовательные потребности:</p> <ul style="list-style-type: none"> • раннее получение специальной помощи средствами образования; • обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание предметных областей, так и в процессе коррекционной работы; • научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования; • доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования; • систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений; специальное обучение их «переносу» с учетом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций; • обеспечении особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы. • использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним; • развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка к обучению и социальному взаимодействию со средой; • специальное обучение способам усвоения общественного опыта — умений действовать совместно со взрослым, по показу, подражанию по словесной инструкции; • стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру. |
|------------------------|---|--|

| | | |
|------------------------|--|---|
| <p>4 категория</p> | <p>грамматическая. Наблюдаются сложности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи.</p> <p>Психомоторное недоразвитие выражается в замедленном темпе развития локомоторных функций, ограниченности движений. Движения неловкие. Отдельно стоит отметить слабо развитые тонкие и точные движения рук, предметную манипуляцию, жестикуляцию и мимику.</p> <p>Проблемы физического характера у детей с нарушениями интеллекта способствуют формированию локомоторных нарушений. Отмечаются недостатки в развитии основных движений: - замедленность, неуклюжесть; - ограниченные амплитуды в беге, прыжках, метаниях; - отсутствие легкости и плавности; - излишней напряженности и скованности.</p> <p>Главным расстройством двигательной сферы детей с интеллектуальной недостаточностью считается нарушение двигательной координации.</p> <p>Дети с тяжелыми двигательными нарушениями и отставанием в умственном и психическом развитии. Дети с тяжелым нарушением или полным отсутствием речи</p> <p>У детей наблюдается следующие особенности:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ребенок плохо запоминает новую информацию и теряет часть уже усвоенной; - Снижение интеллекта –плохо концентрируют внимание, нарушено мышление, с трудом ориентируются в пространстве; - Проявляются неадекватные эмоции и «полевое» поведение. - Задержка речи и интеллектуального развития-нарушение познавательной деятельности; - Ребенок не может научиться обслуживать себя самостоятельно; - Речь отсутствует или малопонятна; - Сложности с выполнением целенаправленных движений, странное поведение на грани эйфории. - Эмоционально неустойчивое состояние, частичное или полное непонимание речи. - проблемы с координацией движений и равновесия. | <p>Нуждаются в постоянном побуждении и руководстве к деятельности, требуют тщательного ухода, присмотра и оздоровления со стороны окружающих. Могут частично осваивать содержание Программы в пределах первой и второй группы раннего возраста</p> <p>Для детей характерны следующие специфические образовательные потребности:</p> <ul style="list-style-type: none"> - обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов. - использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения; - стимуляция познавательной активности, формирование потребности в познании окружающего мира и во взаимодействии с ним. |
|------------------------|--|---|

1.6 Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Оценка качества дошкольного образования (соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании детей с ТНР) направлена, в первую очередь, на оценивание созданных Организацией условий образовательной деятельности, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление Организацией и т.д.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми с ТМНР планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с ТМНР;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей с ТМНР;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей с ТМНР;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- карты развития ребенка дошкольного возраста с ТНР;
- различные шкалы индивидуального развития ребенка с ТНР.

Программа предоставляет Организации право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

2.1. Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТМНР

Развитие ребенка с ТМНР в условиях дошкольного образовательного учреждения проводится с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей в пяти образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физического развития.

«Речевое развитие»

Цель: владение речью как средством общения и культуры

В образовательной области «Речевое развитие» основными *задачами образовательной деятельности* с детьми является создание условий для:

- овладения речью как средством общения и культуры;
- обогащения активного словаря;
- развития связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развития речевого творчества;
- развития звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомства с книжной культурой, детской литературой;
- развития понимания на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;
- профилактики речевых нарушений и их системных последствий.

2.2 Содержание образовательной деятельности в области «Речевое развитие»

Образовательная область "Речевое развитие" включает в себя формирование таких социальных способов контакта с людьми, как жестово-символические средства, речь и альтернативные формы коммуникации, а также совершенствование звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с произведениями детской литературы.

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- формирование моторной готовности к произвольному воспроизведению артикуляционных поз и элементарной речевой коммуникации;
- стимуляция голосовой активности путем пассивной гимнастики;

- активизация мимических проявлений, движений губ, языка при попадании на них пищи;
- формирование невербальных средств общения;
- стимуляция восприятия голоса педагогического работника на тактильно-вибрационной основе;
- вызывание гласных и согласных звуков раннего онтогенеза во время проведения дыхательной гимнастики и в минуты общения с педагогическим работником;
- стимулирование внимания ребенка к речи педагогического работника, изменениям интонации и силы голоса.

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

- привлечение внимания к партнеру по общению;
- активизация и поддержание речевых звуков в момент контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, при выполнении гимнастики и действий с игрушками;
- стимуляция движений артикуляционного аппарата за счет выполнения массажа и пассивной артикуляционной гимнастики;
- формирование потребности использования руки как средства коммуникации;
- формирование тактильно-вибрационного восприятия голоса другого человека;
- формирование умения различать интонации педагогических работников, подкрепляя это соответствующей мимикой, звуком;
- формирование навыка нахождения предмета, выполнения действия с ним или изменения поведения по речевому или тактильному обращению педагогического работника;
- формирование умения оказывать влияние на поведение педагогических работников с помощью интонированных звуков речи, мимики, социальных жестов;
- развитие умения отраженно за педагогическим работником повторять знакомые и новые речевые звуки, слоги;

- формирование навыка согласования движений со словом в знакомых эмоционально-подвижных играх, выполнения движений с речевым сопровождением в хорошо известной игровой ситуации (по памяти);
- стимуляция развития лепета как важного компонента речевого развития;
- развитие умения реагировать (прислушиваться) к разным интонациям разговаривающего с ребенком педагогического работника;
- формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме.

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- создание условий для осознания взаимосвязи между движением, действием и его обозначением в доступной коммуникативной форме;
- развитие невербальных средств коммуникации: увеличение числа социальных жестов и мимических проявлений;
- формирование умения изменять поведение в соответствии с обращением педагогического работника;
- привлечение внимания к речевому обращению педагогического работника;
- формирование умения осуществлять направленный выдох;
- стимулирование звукоподражания и копирования речевых образцов, а также их ситуативного использования;
- стимулирование элементарных речевых реакций;
- формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме в различных жизненных ситуациях;
- формирование умения соотносить предмет с его изображением (картинкой, барельефом);
- развитие навыка информирования о своем состоянии и потребностях доступными способами коммуникации;
- формирование понимания односложных и двусложных устно-жестовых инструкций;
- развитие слухового восприятия с использованием различных технических и игровых средств;

- развитие умения пользоваться движениями рук и пальцев как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;
- поддержка желания речевого общения;
- стимуляция произношения голосом нормальной силы, высоты и тембра;
- увеличение количества регулярно произносимых речевых звуков;
- для обучающихся с нарушениями слуха обучение слитному произнесению слов во фразе из 2 слов (в том числе облегченных) в нормальном темпе: Мама, дай (на). Тетя, дай мяч. Миша стоит (сидит, идет). Вот кубик (мишка). Папа, пока (привет);
- обучение обозначению предмета и его изображения словом;
- выполнение артикуляционных движений: улыбаться без напряжения, показывать верхние и нижние передние зубы, язык, вытягивать и сжимать губы, широко открывать рот;
- развитие силы голоса путем произношения гласных звуков тихо и громко, умения звать педагогического работника и общаться с ним голосом разной силы.

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

- развитие символической конкретной коммуникации: умение пользоваться звукоподражаниями, естественными жестами, предметами-символами, картинками;
- развитие умения понимать и выполнять простые устно-жестовые инструкции;
- стимулирование потребности использовать при общении со педагогическим работником или другим ребенком не только невербальные средства, но и речевые высказывания: отдельные слова, словосочетания, фразы из 2 - 3 слов;
- формирование умения высказывать свои просьбы и желания простыми фразами в доступной коммуникативной форме;
- развитие понимания речи и умения выполнять действия по речевой (устной, письменной) инструкции: принеси игрушки в комнату, вымой

- руки мылом, положи книгу в шкаф, собери карандаши в коробку, положи бумагу на стол;
- формирование умения при общении использовать местоимение "я";
 - различение на слух и воспроизведение длительности звучания: папапа и па, ту и тутуту.
 - различение и воспроизведение темпа звучания: голос - па_ па_ па_, папапапа; музыкальные инструменты - барабан, металлофон;
 - различение и воспроизведение громкости звучания: слоги, слова, фразы, произносимые тихо и громко; музыкальные инструменты - барабан, пианино, бубен; игра с игрушками с произнесением слогосочетаний;
 - различение на слух и опознавание при выборе из 10 полных слов, словосочетаний и фраз;
 - различение на слух и воспроизведение высоких и низких звуков (источник звука: пианино, дудка, гармоника, голос - звуки и слоги, произносимые высоким и низким голосом);
 - различение на слух и воспроизведение количества звучаний в пределах 4;
 - различение на слух и воспроизведение 2 - 3-сложных ритмов (слогосочетания типа: ПАпа, паПА, паПАпа);
 - различение на слух и воспроизведение разнообразных ритмов;
 - определение на слух направления звука, источник которого расположен справа - слева - сзади - спереди, и узнавание источника звука;
 - увеличение длительности и качества произношения цепочек слогов и словосочетаний;
 - формирование навыка слитного произношения слов в нормальном темпе с сохранением их звукового состава, структуры слова (последовательности звуков и слогов в слове) с выделением ударного слога, а также главного слова во фразе, норм орфоэпии;
 - увеличение объема и качества произношения звуков речи до 23 звуков (а, о, у, э, и, ы, п, б, м, н, в, ф, т, д, л, р, с, з, ш, ж, к, г, х) и йотированные;
 - развитие интонационной выразительности речи и обучение произношению фраз с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией;
 - формирование умения соотносить предметы, изображения с табличкой, содержащей его письменное и (или) графическое обозначение;

- совершенствование восприятия и понимания речи через опознание предметов по их речевому описанию (2 - 3 простых предложения из знакомых ребенку слов);
- формирование навыка диалоговой речи, умения задавать и отвечать на вопросы (Что это? Кто это? Где мяч? Что делает?), в том числе более сложные (Какого цвета? Какой формы? Что с ним делают?);
- обучение словесному обозначению сторон фланелеграфа и (или) листа бумаги: верхняя, нижняя, левая, правая, стимулирование регулярного использования названий в деятельности;
- обучение обозначению расположения частей своего тела: правая рука и нога, левая рука и нога, голова вверху, ноги внизу, грудь спереди, спина сзади;
- обучение обозначению своего движения: я иду направо, я иду налево, я иду наверх, я иду вниз;
- развитие повествовательной функции речи, формирование умения составлять сообщение о себе, своих занятиях, близких людях;
- формирование умения описывать предметы (животных) с указанием цвета, формы, величины, материала, назначения и других признаков в доступной коммуникативной форме.

2.3. Перспективный план логопедической работы с детьми

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы составляется в определённой последовательности и по указанным разделам:

1. Укрепление соматического состояния.
2. Уточнение нервно-психического состояния и укрепление нервной системы.
3. Нормализация зубочелюстной системы.
4. Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации.
5. Развитие произвольной моторики пальцев рук.
6. Развитие моторики речевого аппарата.
7. Развитие мимической мускулатуры.
8. Формирование правильного звукопроизношения.
9. Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.
10. Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи.
11. Развитие навыков чтения и письма.
12. Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий.

Основные задачи коррекционного обучения по этапам

I этап:

- Расширение понимания речи. Стимуляция у детей звукоподражания и общения с помощью аморфных слов-корней (машина — «би- би»; мишка — «ми»);
- Стимуляция подражания «Сделай, как я»; звукового подражания «Как мычит корова? Как собачка лает? Как лягушка квакает?»;
- Научить ребенка сортировать предметы по цвету, форме, величине, показывать части тела, приносить игрушки по словесной инструкции;
- Соотносить предметы с их словесными обозначениями;
- Стимулировать формирование первых форм слов;
- Научить ребенка сначала проговаривать ударный слог, а затем воспроизводить два и более слогов слитно;
- Постепенно учить ребенка объединять усвоенные слова в двусловные предложения;
- Выразить свои потребности словами «дай пить», «хочу спать», «спасибо».

II этап:

- Расширять понимание обращенной речи;
- Формировать двусловные предложения;
- Осуществить постановку звуков.

III этап:

- Совершенствовать фразовую речь;
- Развивать понимание грамматических форм существительных и глаголов;
- Продолжать работу по словоизменению и словообразованию;
- Продолжать работу по коррекции звукопроизношения (постановка, автоматизация и дифференциация звуков);
- Подготовка к обучению грамоте;
- Овладение элементами грамоты.

Логопедическая работа начинается с комплекса упражнений артикуляционной гимнастики (от простых упражнений к более сложным). Артикуляционная гимнастика проводится по подражанию, перед зеркалом. Используется и механическая помощь (шпатель, зонд, палочки и т. п.). У детей с нарушением интеллекта постановка звуков по подражанию редко бывает эффективна, поэтому чаще пользуются такими способами постановки звуков, как:

Способы постановки звуков

- механический;
- постановка от других звуков, правильно произносимых;
- постановка звука от артикуляционного уклада;
- смешанный (используются разные способы).

Комплексно – тематическое планирование.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ (в период формирования ориентировочно-поисковой активности)

Задачи обучения и воспитания

- Формировать у детей невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «дай», «на», «возьми», понимать и использовать указательные жесты;
- Учить детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;
- Воспитывать у детей потребность в речевом высказывании с целью общения со взрослыми и сверстниками;
- Воспитывать у детей интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к названиям этих действий;
- Формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривать предмет с разных сторон, действовать, спрашивать «Что с ним можно делать?»);
- Формировать у детей представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в собственном речевом высказывании;
- Создавать у детей предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности детей;
- Учить детей отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении.

I. Квартал Основное содержание работы

- Формировать у детей невербальные формы общения: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнеру по общению.
- Формировать умения детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами.
- Побуждать детей к речевому высказыванию по результатам действий с игрушками («Ляля топ-топ», «Машина би-би», «Паровозик ту-ту», «Дудочка дуду»).
- Давать детям возможность тактильно почувствовать голосовые реакции взрослых (рука ребенка лежит на гортани взрослого, который произносит звукоподражания или поет песенку, можно класть руку ребенка на губы взрослого).
- Учить детей воспроизводить звукоподражания (му-му, би-би и пр.) Учить детей выполнять простейшие инструкции («Где ляля?», «Где зайка?», «Принеси машину», «Возьми мяч», «Покажи «ладушки»).

- Учить детей выполнять совместные действия по речевой инструкции (сначала со взрослым, затем-со сверстником: «Поймай шарик», «Лови мяч», «Кати мяч», «Брось мяч в корзину»).

- Учить детей отвечать на вопросы: как тебя зовут? Кто это? Что это?

II. Квартал

- Продолжать учить детей понимать и выполнять простые инструкции («Принеси и назови», «Я скажу, а ты сделай»).

- Учить понимать слова дай, на, возьми, иди, сядь, сиди.

- Учить составлять фразу из двух слов по действиям с игрушками («Мишка топает», «Ляля идет», «Машина едет», «Зайка прыгает») Учить детей строить фразы со словами дай, на, иди.

- Учить детей понимать действия, изображенные на картинке (девочка умывается, мальчик бежит, тетя кушает).

- Подводить детей к пониманию несложного текста, при чтении комментировать действия персонажей игрушками.

- Разучивать потешку «Киска» А. Барто, разыгрывать ее содержание, используя игрушки и «живые» картинки.

- Знакомить детей с произведениями русского фольклора.

- Знакомить детей со сказкой «Колобок», обыгрывать ее эпизоды с помощью игрушек.

- Учить детей отвечать на вопросы: как зовут маму? Как зовут папу, тетю?

III. Квартал

- Учить детей понимать рассказ, созданный по результатам реальных событий из жизни детей в группе.

- Учить детей отвечать на вопросы, связанные с жизнью и практическим опытом детей («Что ты делал?», «Во что играли?», «Что ты пил?», «Куда идем?»).

- Учить детей понимать действия, изображенные на картинке («Кто что делает? Девочка пьет, мальчик идет, зайчик прыгает и т. д.»).

- Учить детей инсценировать небольшие рассказы и стихи с использованием игрушек.

- Знакомить детей со сказками «Куручка Ряба», «Река», закрепляя знакомые звукоподражания и лепетные слова в пассивной и активной речи.

- Учить детей составлять фразы по картинкам из двух слов («Машина едет», «Самолет летит», «Собачка бежит», «Мальчик кушает», «Дядя рисует», «Кошка спит» и т. д.).

- Учить детей слушать адаптированные тексты и рассматривать иллюстрации к ним (С. Маршак. «Сказка о глупом мышонке»; Л. Толстой. «Рассказы для детей»).

Показатели развития к концу первого года обучения (в период формирования ориентировочно-поисковой активности)

Дети могут научиться:

- пользоваться невербальными формами коммуникации;
- использовать руку для решения коммуникативных задач;
- пользоваться указательным жестом, согласуя движения глаза и руки;
- проявлять интерес к окружающему (людям, действиям с игрушками и предметами) и рассказывать об окружающем;
- слушать и проявлять интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам, песенкам;
- воспроизводить знакомые звукоподражания, лепетные слова и усеченные фразы;
- выполнять действия по простым речевым инструкциям, отвечать на простые вопросы о себе и ближайшем окружении.

Обучение элементарной грамоте

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ (в период формирования ориентировочно-поисковой активности)

Задачи обучения и воспитания

- Развивать у детей ручную и мелкую моторику пальцев рук. Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям педагога с речевым сопровождением. Развивать у детей зрительно-двигательную координацию.
- Формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений.
- Формировать у детей специфические навыки в действиях рук -захват щепотью мелких предметов.
- Учить детей правильно использовать предметы для рисования и письма (мел, фломастеры, ручка, лист бумаги, доска).
- Формировать у детей умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого.
- Формировать у детей умения проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.

Квартал Основное содержание работы

I.

- Учить детей выполнять движения кистями рук по подражанию с использованием соответствующих стихотворных текстов (надеть зеленые рукавички-«лягушата», руки сжать в кулаки, выполнять действия вверх-вниз: «Лягушата прыгают — кваква, ква-ква; лягушата смелые — квааа, квааа»).

- Учить детей выделять указательный палец своей руки, пользоваться им при выполнении определенных действий, познакомить детей с названием этого пальца — указательный (игра «Курочка зовет цыплят — ко-ко-ко»).
 - Учить детей действовать отдельно каждым пальцем своей руки по подражанию («игра» на детском пианино).
 - Учить детей захватывать щепотью сыпучие материалы (манная крупа, речной песок), высыпая в различные емкости (игра «Сварим кашку для куклы»)
- Учить детей захватывать предметы щепотью, раскладывая большие и мелкие предметы в прозрачный сосуд (опускать мелкие предметы, обращая внимание на захват щепотью).
- Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу, вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой).

II.

- Закрепить умения детей выполнять движения кистями рук по подражанию (игры «Молоточек — тук-тук», «Рыбка плывёт», «Поезд едет — ту-ту»).
- Развивать размашистые движения руки: учить детей стирать с доски тряпкой размашистыми движениями слева направо, сверху вниз (по подражанию, самостоятельно, по словесной инструкции).
- Учить детей выполнять движения кистями рук и пальцами по подражанию (игры «Зайчик», «Очки», «Пальчики поздоровались»), познакомить с большим пальцем, учить показывать его при назывании.
- Продолжать учить выполнять движения кистями рук по подражанию с использованием соответствующих стихотворных текстов (надеть на руки цветные рукавички и выполнять действия, изображая знакомых животных).
- Учить детей выполнять действия пальцами по подражанию действиям взрослого с речевым сопровождением.
- Учить детей брать в обе руки (захват ладонями) сыпучие материалы (чечевицу, горох, фасоль) и высыпать их в посуду (игра «Спрячем игрушку»).
- Учить детей выполнять движения пальцами обеих рук одновременно вначале по подражанию, а потом по словесной инструкции (игры с пальцами с речевым сопровождением), закреплять названия указательного и большого пальцев.

III

- Продолжать формировать у детей размашистые движения рук: учить размашистыми движениями стирать тряпкой с доски в направлении сверху вниз, слева направо.

- Учить детей выполнять определенные движения кистями рук на бумаге: учить проводить прямые линии краской по большому листу бумаги (по подражанию, самостоятельно).
- Продолжать учить детей захватывать щепотью сыпучие материалы (перловая, манная крупа, речной песок), высыпая в различные емкости (игра «Сварим кашку для куклы»).
- Учить детей выполнять движения пальцами обеих рук одновременно вначале по подражанию, а потом по словесной инструкции (игры с речевым сопровождением), закреплять названия указательного и большого пальцев.
- Продолжать учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш, по подражанию (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, каждой рукой).

Показатели развития к концу первого года обучения (в период формирования ориентировочно-поисковой активности)

Дети могут научиться:

- выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию и образцу;
- соотносить свои движения с речевым сопровождением взрослых (выполнить по просьбе взрослого 2—3 знакомые игры);
- показывать по просьбе взрослого указательный или большой пальцы;
- выделять отдельно каждый палец на своей руке по просьбе взрослого по подражанию (поиграй на пианино);
- захватывать мелкие предметы щепотью и опускать их в сосуд;
- проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.

2.4. Организация взаимодействие с педагогами

| Специалисты | Основные области деятельности специалистов |
|------------------------|--|
| Учитель-логопед | <ul style="list-style-type: none"> – фронтальные (подгрупповые) коррекционные занятия, – индивидуальные коррекционные занятия. |
| Воспитатель | <ul style="list-style-type: none"> – фронтальные, подгрупповые занятия по развитию речи с применением дидактических игр и упражнений на развитие всех компонентов речи; – экскурсии, наблюдения, экспериментальная деятельность; – беседы, ознакомление с произведениями художественной литературы. – игры, упражнения на восприятие цвета и формы; – упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти; – комментирование своей деятельности (проговаривание вслух последующего действия); |

| | |
|---------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> – обсуждение характерных признаков и пропорций предметов, явлений. |
| Музыкальный руководитель | <ul style="list-style-type: none"> – музыкально-ритмические игры; – упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти; – этюды на развитие выразительности мимики, жеста; – игры-драматизации. – игры, упражнения на восприятие цвета и формы; – упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти; – комментирование своей деятельности (проговаривание вслух последующего действия); – обсуждение характерных признаков и пропорций предметов, явлений. |
| Инструктор по ФК | <ul style="list-style-type: none"> – игры и упражнения на развитие общей, мелкой моторики; – упражнения на формирование правильного физиологического дыхания и фонационного выдоха; – подвижные, спортивные игры с речевым сопровождением на закрепление навыков правильного произношения звуков; – игры на развитие пространственной ориентации. |
| Педагог-психолог | <ul style="list-style-type: none"> – Развитие всех психических функций. – Психокоррекционная работа (индивидуальная, групповая). – Текущее психологическое обследование. – Психотренинг (консультации для педагогов и родителей). |
| Медицинский сотрудник | <ul style="list-style-type: none"> – Вакцинация, витаминизация, медикаментозная помощь. – Физиотерапия. – Лечебно-профилактические мероприятия. – Закаливание. |

2.5. Организация взаимодействия с семьями воспитанников

Основной целью работы с родителями является обеспечение взаимодействия с семьей, вовлечение родителей в образовательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Реализация цели обеспечивает решение следующих задач:

- выработка у педагогов уважительного отношения к традициям семейного воспитания детей и признания приоритетности родительского права в вопросах воспитания ребенка;
- вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс;
- внедрение эффективных технологий сотрудничества с родителями, активизация их участия в жизни ДОО;
- создание активной информационно-развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;

– повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения детей.

Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи и дошкольной организации, включает следующие направления:

– **аналитическое** - изучение семьи, выяснение образовательных потребностей ребёнка с ТМНР и предпочтений родителей для согласования воспитательных воздействий на ребенка;

– **коммуникативно-деятельностное** - направлено на повышение педагогической культуры родителей; вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе.

– **информационное** - пропаганда и популяризация опыта деятельности ДОО; создание открытого информационного пространства (сайт ДОО, форум, группы в социальных сетях и др.).

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

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

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

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

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

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

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

- выбор способов передачи ребенку общественного опыта в соответствии с уровнем его психического развития;
- разнообразие методов и приемов коррекционно-педагогического воздействия;
- организация предметно-развивающей среды и содержательного общения педагогических работников с детьми с учетом целей и задач развивающего обучения и коррекционно-педагогического воздействия;
- создание развивающих условий окружающей среды как в процессе обучения, так и при самостоятельной деятельности обучающихся.

Важным условием является обобщение содержания коррекционно-педагогической работы в индивидуальной программе, которая разрабатывается для каждого ребенка. В ней учитываются результаты анализа психологических достижений, ограничений и потенциальных возможностей ребенка, особенности освоения им программного материала предыдущего этапа, факторов, которые оказывают непосредственное влияние на динамику психического развития

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

Содержание индивидуальной программы коррекционно-педагогической работы должно содействовать преобразованию "зоны ближайшего развития" в актуальные достижения психики ребенка с ТМНР в запланированный временной промежуток, то есть реализовывать определенные цель и задачи коррекционно-педагогической работы. При выборе упражнений и дидактического материала предпочтение отдается упражнениями и материалам, которые формируют психологические достижения различных линий развития, воздействуют на несколько сфер одновременно, формируют более совершенные психологические достижения, умения и навыки следующего возрастного этапа, несут в себе элемент новизны и повышенной сложности, интересны и доступны для самостоятельной практической познавательной активности ребенка.

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

Программа должна содержать сведения о специалистах, ее реализующих, в том числе о необходимости предоставления услуг ассистента (тьютора) и рекомендации по организации предметно-развивающей среды.

Отличия в состоянии здоровья, структуре и тяжести нарушений развития различной природы требуют индивидуального подбора режима образовательной нагрузки. Развивающие занятия с детьми с ТМНР проводятся в следующих режимах: щадящий, средний и нормальный. Выбор того или иного режима педагогической работы с ребенком определяется состоянием здоровья и устойчивостью к физическим и сенсорным нагрузкам, то есть индивидуальными психофизическими особенностями и возможностями ребенка.

Занятия с детьми с ТМНР с регрессом и стагнацией проводятся в щадящем режиме, при котором продолжительность целенаправленного педагогического воздействия составляет 5-15 минут. При этом режиме индивидуальные коррекционные занятия с детьми раннего возраста проводятся только в утреннее время, в дошкольном возрасте допускается их организация во второй половине дня не позже 17.00. Эмоционально-развивающее взаимодействие родителей (законных представителей) или ухаживающих педагогических работников с ребенком должно осуществляться регулярно и длиться 15-30 минут.

Занятия с детьми с ТМНР с минимальным и крайне медленным темпом психического развития в раннем возрасте проводятся в среднем режиме, при котором продолжительность целенаправленного педагогического воздействия составляет 10-20 минут. В дошкольном возрасте при стабильном психофизическом состоянии занятия могут быть организованы в нормальном режиме, когда продолжительность занятий достигает 30 минут, а сами они проводятся в первой и второй половине дня. Длительность эмоционально-развивающего взаимодействия родителей (законных представителей) или ухаживающих педагогических работников с ребенком не должна превышать 40 минут.

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

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

3.2. Условия реализации рабочей программы

- развивающее обучение;
- коллективная система обучения;
- технология решения исследовательских задач (ТРИЗ);
- исследовательские и проектные методы;
- технология модульного и блочно-модульного обучения;
- технология «дебаты»;
- технология развития критического мышления;
- лекционно-семинарская система обучения;
- технология использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других видов обучающих игр;
- обучение в сотрудничестве;
- информационно-коммуникационные технологии;
- здоровьесберегающие технологии;
- технологии интерактивного и дистанционного обучения.

Особенности организации режимных моментов

Для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного учреждения компенсирующего вида разрабатывается щадящий режим, который позволяет им быстрее и легче адаптироваться к условиям дошкольного учреждения (режим действует в первые два месяца пребывания детей в ДОУ и в последующем пребывании ребенка в ДОУ).

Щадящий режим для детей группы особенно важен по ряду причин. От ребёнка, впервые попавшего в детский коллектив (новое окружение, новые лица, дисциплина), требуется много душевных и физических сил. С другой стороны, любое заболевание в этом возрасте ведет к значительному снижению защитных сил организма, а значит, требуется большая затрата энергии и функциональных резервов для восстановления и укрепления здоровья.

Циклограмма деятельности учителя- логопеда

| | 1 неделя | 2 неделя | 3 неделя | 4 неделя |
|-------------|---|----------|----------|----------|
| понедельник | <ol style="list-style-type: none"> 1. Индивидуальная работа с детьми 2. Участие в режимных моментах 3. Совместная деятельность с детьми 4. Индивидуальное консультирование родителей 5. Оказание консультативной помощи воспитателям 6. Взаимодействие со специалистами | | | |
| вторник | <ol style="list-style-type: none"> 1. Индивидуальная работа с детьми 2. Участие в режимных моментах 3. Совместная деятельность с детьми 4. Индивидуальное консультирование родителей 5. Оказание консультативной помощи воспитателям 6. Взаимодействие со специалистами | | | |
| среда | <ol style="list-style-type: none"> 1. Индивидуальная работа с детьми 2. Участие в режимных моментах 3. Совместная деятельность с детьми 4. Индивидуальное консультирование родителей 5. Оказание консультативной помощи воспитателям 6. Взаимодействие со специалистами | | | |
| четверг | <ol style="list-style-type: none"> 1. Индивидуальная работа с детьми 2. Участие в режимных моментах 3. Совместная деятельность с детьми 4. Индивидуальное консультирование родителей 5. Оказание консультативной помощи воспитателям 6. Взаимодействие со специалистами | | | |

| | |
|---------|--|
| пятница | <ol style="list-style-type: none"> 1. Индивидуальная работа с детьми 2. Участие в режимных моментах 3. Совместная деятельность с детьми 4. Индивидуальное консультирование родителей 5. Оказание консультативной помощи воспитателям 6. Взаимодействие со специалистами 7. Работа с методической литературой <p>Работа в «кабинете»: составление карточек, систематизация материалов, подготовка демонстрационных и раздаточных материалов.</p> |
|---------|--|

3.3. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Специальными условиями получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи можно считать создание предметно-пространственной развивающей образовательной среды, учитывающей особенности детей с ТНР;

- использование специальных дидактических пособий, технологий, методик и других средств обучения (в том числе инновационных и информационных), разрабатываемых образовательной организацией;
- реализацию комплексного взаимодействия, творческого и профессионального потенциала специалистов образовательных организаций при реализации Рабочей программы; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий с логопедом (не реже 2х раз в неделю) и психологом;
- обеспечение эффективного планирования и реализации в организации образовательной деятельности, самостоятельной деятельности детей с ТНР, режимных моментов с использованием вариативных форм работы, обусловленных учетом структуры дефекта детей с тяжелыми нарушениями речи.

Такой системный подход к пониманию специальных условий образования, обеспечивающих эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, позволит оптимально решить задачи их обучения и воспитания в дошкольном возрасте.

В соответствии со Стандартом, ППРОС ДОУ обеспечивает и гарантирует:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей с ТНР, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков Интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом в коллективной работе;
- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста с ТНР в соответствии с потребностями

каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их речевого развития;

- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и со взрослыми, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;
- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;
- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания детей, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;
- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастным и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей).

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она строится на основе принципа соответствия анатомо-физиологическим особенностям детей (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета и др.).

Речевому развитию способствуют наличие в предметно-пространственной развивающей образовательной среде открытого доступа детей к различным литературным изданиям, предоставление места для рассматривания и чтения детьми соответствующих их возрасту книг, наличие других дополнительных материалов, например плакатов и картин, рассказов в картинках, аудиозаписей литературных произведений и песен, а также других материалов.

В МБДОУ «Детский сад № 3» имеется кабинет учителя-логопеда, включающие необходимое для логопедической работы с детьми оборудование и материалы:

- Мебель: столы, стулья в количестве, достаточном для подгруппы детей;
- Настенное большое зеркало с ширмой;
- Зонды логопедические для постановки звуков, а также вспомогательные средства для исправления звукопроизношения.

Дидактические материалы для обследования и коррекционной работы:

- альбомы для обследования и коррекции звукопроизношения,

- слоговой структуры слов;
- наборы наглядно-графической символики (по темам: звуки, предлоги, схемы для звуко - слогового анализа и синтеза, схемы для составления предложений, рассказов, словообразовательные схемы и уравнения и т.п.);
 - дидактические пособия по развитию словарного запаса: обобщающие понятия (посуда, овощи-фрукты, дикие и домашние животные, транспорт, детеныши животных, одежда, обувь и т.п.), целый предмет и его части, части тела человека, и животных, слова-действия, признаки предметов (качественные, относительные, притяжательные), слова – антонимы, слова – синонимы, слова с переносным значением и т.п.
 - дидактические пособия по развитию грамматического строя речи по темам: согласование существительных с прилагательными, глаголами, числительными; глаголов с местоимениями; простые и сложные предлоги; простые и сложные предложения; однородные члены предложения, картинки и с изображением предметов, объектов, обозначаемых родственными и однокоренными словами и т.д.
 - дидактические пособия по развитию связной речи: картины, серии картин; наборы предметных и сюжетных картинок для распространения или уточнения сюжетной линии; игрушки для составления рассказов-описаний, сборники сказок, рассказов для составления пересказов, различные детские хрестоматии; загадки, потешки, поговорки, скороговорки (в зависимости от возраста и уровня речевого развития детей) и т.п.
 - дидактические пособия по развитию опико-пространственных ориентировок: листы бумаги, плоскостные и объемные геометрические формы, настенные и настольные панно, модули, лабиринты и т.п.
 - дидактические пособия по развитию моторно-графических навыков: наборы для развития чувствительности и подвижности рук, настенные и настольные панно и модули, конструкторы, ручки, карандаши, фломастеры, глина, пластилин и т.п.
 - дидактические пособия по обучению элементам грамоты, разрезная азбука букв, схемы слов, контурные, силуэтные, объемные и др. изображения букв, изображения букв со смешанными или отсутствующими графическими элементами, рабочие тетради.

Пособия для обследования и развития слуховых функций: звучащие игрушки, музыкальные инструменты (бубен металлофон, пианино, барабан, гитара, балалайка, гармошка, колокольчики) предметные картинки, обозначающие низко и высоко частотные слова (школа, чайник, щетка, шапка пирамида, лампа, ракета, лодка), сюжетные картинки.

Пособия для обследования и развития интеллекта: пирамидки разной величины, кубики вкладыши, набор матрешек разного размера, «почтовый ящик», счетные палочки, разрезные картинки (на 2,3,4 части), наборы картинок

по тематическим циклам (для выделения 4-ой лишней), наборы парных картинок для сравнения (аппликация и цветок в вазе), кукла и девочка, лев в клетке мягкая игрушка льва, настольная лампа и солнце, самолет и птица, Снегурочка и елочная игрушка), серии сюжетных картинок, альбом с заданиями на определение уровня логического мышления.

Пособия для обследования и развития фонематических процессов, формирования навыков языкового анализа и синтеза, обучения грамоте.

- Разрезная азбука.
- Символы звуков, схемы для анализа и синтеза слогов, слов.
- Символы для составления картинно-графической схемы предложений.
- Символы простых и сложных предлогов.
- Наборы букв разной величины (заглавные и прописные), печатные, наборы элементов букв, которые можно раскрасить, вырезать по контуру, заштриховать, слепить из теста, пластилина, сделать из проволоки, картона, бархатной бумаги или наждачной.
- Карточки с перевернутыми буквами, схемами слов разной сложности.

Дидактические игры в соответствии с разделами коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР.

3.4. Материально-техническое обеспечение Программы

Для проведения индивидуальных и подгрупповых занятий логопедический кабинет обеспечен специальным оборудованием:

- настенное зеркало для индивидуальной работы над звукопроизношением;
- столы детские и стулья для подгрупповых занятий с детьми;
- шкаф для наглядных пособий учебного материала и методической литературы;
- стол канцелярский;
- наборы для составления схем различных видов языкового анализа и синтеза;
- наглядный материал по развитию речи (предметные, сюжетные, серийные картинки);
- опорные схемы, тексты;
- наглядно-иллюстративный материал по развитию речи;
- материал по развитию тонкой моторики пальцев рук;
- настольные развивающие игры;
- наборы цветных карандашей;
- игрушки;
- методические пособия, методическая литература.

Программно – методическое обеспечение

1. «Программа воспитания и обучения детей с интеллектуальной недостаточностью». Л.Б.Баряева, СПб 2003г.
2. Коррекционно - развивающее обучение и воспитание. Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, Москва. Просвещение 2005г.
3. «Учимся слушать и слышать. Развитие слухового восприятия, внимания и памяти». М.Г. Борисенко, Н.А. Лукина, СПб, 2004г.

4. «Смотрим, видим, запоминаем. Развитие зрительного восприятия, внимания и памяти». М.Г. Борисенко, Н.А. Лукина, СПб, 2004г.
5. Аствацатуров Г. О., Шевченко Л. Е. Развитие речи.
6. Учимся говорить правильно. Игра для развития речи и формирования правильного произношения. Богомолова А.И. Нарушение произношения у детей. – М., 1979г.
7. Галкина Г.Г., Дубинина Т.И. Пальцы помогают говорить. - М,: Гном 2005
8. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сборник методических рекомендаций. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001г.
9. Игры в логопедической работе с детьми. Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Просвещение, 1981г.
10. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. – М.: Владос, 1998 г.
11. «Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта». И.В. Чумакова, Москва, 2001 г.
12. «Формирование пространственных представлений у детей с ДЦП». О.В. Титова, Москва, 2004 г.
13. «Формирование элементарных математических представлений у дошкольников с проблемами в развитии», Л.Б. Баряева, СПб, 2002 г.
14. «Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП», И.А. Смирнова, СПб, 2004 г.
15. «Программа обучения и воспитания детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью». Под редакцией Дементьевой, Москва, 1993 г.
16. «Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников», Е.А. Стребелева, А.А. Катаева, Москва, 1993 г.
17. «Обучение сюжетно- ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития». Л.Б. Баряева, А. Зарин, СПб, 2002 г.
18. «Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата». И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, Москва, 2002 г.
19. «Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии». И.И. Мамайчук, СПб, 2003 г.
20. «Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью». Л.М. Шипицына, СПб, 2004 г.
21. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии». Е.А. Стребелева, М. Издательство: Владос, 2020 г.
22. «Как учить детей общаться» Д.И. Бойков, С.В. Бойкова, СПб, 2004 г.
23. «Преодоление нарушений звукослоговой структуры слова у дошкольников». Голубева Г. СПб.: 2010 г.
24. Предупреждение и устранение недостатков речи. Хватцев М.Е.– СПб.: ДЕЛЬТА+КАРО, 2004г.