

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 22 Невского района Санкт-Петербурга

ПРИНЯТА

решением Педагогического Совета
ГБДОУ детский сад №22
Невского района Санкт-Петербурга
протокол от 29.08. 2025г. № 1

УТВЕРЖДЕНА

заведующим ГБДОУ детский сад №22
Невского района Санкт-Петербурга

Чаплинская Л.Н.
приказ от 29.08.2025 г. № 38-ОД

Рабочая программа
учителя-дефектолога
разновозрастной группы № 4
для детей с тяжелыми множественными
нарушениями развития
на 2025-2026 год

Срок реализации 1 год

Учитель-дефектолог: Вайцеховская Е.С.

Санкт-Петербург
2025 год

СОДЕРЖАНИЕ

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

<u>Пояснительная записка</u>	3
<u>Характеристика обучающихся группы</u>	5
<u>Целевые ориентиры</u>	18

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

<u>Диагностический блок</u>	23
<u>Коррекционно-развивающий блок</u>	24

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

<u>Технологии реализации рабочей программы</u>	57
<u>Условия реализации рабочей программы</u>	59
<u>Учебно-методические средства обучения</u>	62
<i>Список литературы</i>	63
<i>Список литературы в электронном виде</i>	64
<i>Перечень электронных образовательных ресурсов</i>	65

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Пояснительная записка

Цель программы: обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Задачи программы:

- реализация содержания АОП ДО для обучающихся с ТМНР;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ТМНР;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ТМНР, в т.ч. их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ТМНР в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ТМНР как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с ТМНР, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ТМНР;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья, обучающихся с ТМНР;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

Принципы и подходы к формированию рабочей программы:

1. Поддержка разнообразия детства.
2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников ДОО) и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
6. Сотрудничество ДОО с семьей.
7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с ТМНР:

1. Положение ведущей роли социальных условий среды и социальной ситуации развития для всех динамических изменений, происходящих в психическом развитии ребенка на любом возрастном этапе, когда социальные факторы рассматриваются как основные детерминанты детского развития.
2. Идея о «смысловом строении сознания» - чувственный и практический опыт имеют ведущее значение в формировании сугубо индивидуального «смыслообраза мира» у ребенка.
3. Теория комплексного сенсорного воздействия, за счет использования специальных технических средств, методов и приемов для раздражения проводящих путей, чувствительных областей коры головного мозга и формирования межнейронных связей как основы развития высших психических функций.
4. Теория имитации и подражания, а также последовательного формирования умственных действий.
5. Теория деятельности с акцентом на ориентировочную и поисково-исследовательскую деятельность, в процессе которой формируется восприятие и осваиваются социальные способы действий с предметами, закладывается системная и полисенсорная основа познания.
6. Стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения.
7. Положение о социальной природе вторичных нарушений в развитии у обучающихся и теория социальной компенсации.
8. Принцип комплексного воздействия, т.е. научно-обоснованное сочетание коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР и медицинских мероприятий в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (далее - ИПРА).
9. Принцип единства диагностики и содержания коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР, когда основой содержания коррекционно - педагогической помощи становятся результаты всестороннего анализа состояния психического и физического развития.
10. Этиопатогенетический принцип, при котором форма, методы и содержание коррекционно-педагогической работы подбираются с учетом этиологии (причины), патогенеза (механизмов), тяжести и структуры нарушений здоровья и психофизического развития ребенка.
11. Принцип эмоциональной насыщенности и коммуникативной направленности, означающий, что коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована на закономерности коммуникативного процесса; освоение средств общения для многих обучающихся со сложными нарушениями предполагает использование разнообразных невербальных и вербальных средств с постепенным усложнением различных форм символизации - от реальных предметов к предметам-символам, картинкам или барельефам, естественным и специальным жестам, табличкам с написанными словами и фразами, устной, дактильной речи.
12. Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования, когда специальные средства, методы и приемы обучения используются как для формирования у обучающихся с ТМНР новых более совершенных психологических достижений, механизмов компенсации, так и для развития функциональных возможностей анализаторов, коррекции нарушений поведения.
13. Положение о совместно-разделенной деятельности педагогического работника и ребенка с ТМНР, что предполагает последовательную смену формы взаимодействия (при постепенной передаче инициативы от педагогического работника к ребенку) от совместной деятельности к совместно-разделенной, а затем самостоятельной деятельности ребенка с помощью или под контролем педагогического работника.
14. Принцип социально-адаптирующей направленности образования заключается в том, что коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ТМНР максимально возможной самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни;
15. Принцип организованного взаимодействия с семьей предполагает, что перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении;
16. Принцип полноты содержания и интеграции отдельных образовательных областей заключается в том, что деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком отдельно, в форме изолированных занятий по модели учебных

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

17. Принцип инвариантности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: ФГОС ДО и ФАОП ДО задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых ГБДОУ должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом за ГБДОУ остаётся право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей);

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

Основания разработки рабочей программы (документы и программно-методические материалы):

- Закон РФ «Об образовании в РФ» (от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ) в последней редакции;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ МОиН РФ от 17.10.2013 № 1155 г. с изм. от 08.11.2022 г., Приказ Минпросвещения России № 955);
- Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
- Санитарные правила и нормы СанПиН 1.2.3685-21 "Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания";
- Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития Государственного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 22 Невского района

Программа учитывает концептуальные положения программ:

- Диагностика — развитие — коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью /Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н. Д. Соколова. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2012.
- Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта»/ Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева— М.: Просвещение, 2007.

Характеристика обучающихся группы

Особенности психофизического развития детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

В настоящее время данный термин чаще всего используется в отношении детей с генетической патологией, с тяжелыми органическими поражениями ЦНС, следствием которых является недоразвитие познавательной деятельности различной степени тяжести, значительные сенсорные или двигательные нарушения.

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

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

Именно поэтому нарушение функционирования нервной системы относится к одной из основных причин инвалидизации детского населения, что вызвано тем, что ЦНС является главным регулятором

интегративных реакций организма, обеспечивающих адаптацию к изменяющимся условиям внешней среды. Именно сочетанное поражение центральной нервной системы становится причиной возникновения множественных нарушений в развитии у детей.

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

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

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

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

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

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

Наряду с этим следует крайне осторожно и коллегиально принимать решение о варианте психического развития ребенка с ТМНР в младенческом и раннем возрасте, а также при поступлении в образовательную организацию, если ранее он не был включен в систему образования и не получал систематически коррекционно-педагогическую помощь.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Однако попыток изменить последовательность, добавить действия из другой игровой цепочки, объединить две схемы вместе не совершают. Возможность самостоятельной практической ориентировки в окружающем является основой целенаправленной деятельности. При этом она отличается однообразием и стереотипностью.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Если процесс усвоения содержания каждого образовательного периода Программы детьми этой группы происходит быстрее и они на определённом возрастном этапе демонстрируют психологические достижения целевых ориентиров четвертого возрастного этапа, следует собрать

психолого-медико-педагогической консилиум, в ходе которого принять решение о дальнейшей форме и варианте Программы обучения.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Особые образовательные потребности детей с ТМНР

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

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

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

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

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

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

Необходимые специальные условия для детей с разными нарушениями в структуре ТМНР

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

Для детей со снижением слуха

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

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

Для детей со снижением зрения

Нарушения зрения проявляются в ограничении зрительного восприятия или его отсутствии, что влияет на весь процесс формирования и развития ребенка. Невозможность при снижении остроты зрения локализации форм и размеров, различения цветов и оттенков, мелких предметов и деталей, линейных и угловых величин приводит к трудностям узнавания предметов и их изображений, снижению скорости и точности восприятия, что негативно отражается на формировании предметных и пространственных представлений. Зрительная депривация обуславливает возникновение значительных трудностей в освоении, изучении, использовании окружающей предметно-материальной среды, овладении навыками культурного поведения и общения, которые и определяют их специфические образовательные потребности:

- развитие навыков пространственной ориентировки (в своем теле, в рабочей поверхности, в микро- и макространстве);
- развитие тактильного восприятия;
- формирование точных координированных исследовательских движений рук, ориентировки и анализа ощущения полученных с поверхности руки и пальцев, координации глаз-рука;
- формирование ориентировки в пространстве путём анализа ощущений, полученных с сохранных анализаторов (тактильного, слухового, обонятельного);
- применение специальных приемов для формирования орудийных, предметных, продуктивных и игровых действий и деятельности;
- подготовка к освоению рельефно-точечной системы Брайля и применению соответствующих средств письма;
- формирование социально приемлемых коммуникативных и социальных навыков;
- использование специфических способов выполнения деятельности по самообслуживанию.

Для детей с ограничением движений

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

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

Для детей с эмоционально-коммуникативными трудностями

Для данной группы детей характерны качественно разные уровни дезадаптации и возможностей социализации. Типичными трудностями представляются установление и поддержание контакта с другими людьми.

Чувствительность к изменению привычных ситуаций, к воздействию различных сенсорных стимулов могут спровоцировать дезадаптивное поведение; негативизм, отказ от выполнения задания; усиление аутостимуляции как способа справиться с дискомфортом; крик, слезы, различные варианты агрессии, направленной на предметы вокруг, на другого человека или на самого себя. Часто отмечаются сверхинтересы, высокая увлеченность ребенка определенными предметами. Несформированность средств общения часто приводит к неуспешным попыткам общения, воспринимаемое другими детьми как агрессия.

Значительные сложности в организации образовательного процесса связаны с потребностью детей данной группы соблюдать постоянство: даже неожиданная для ребенка замена одного вида деятельности на другую или невозможность пройти из одного места в другое определенным путем могут вызывать у него сильные переживания.

Трудности также часто возникают при посещении столовой, как места массового скопления людей и повышенного уровня шума.

Все вышеперечисленное определяет специфические образовательные потребности детей данной группы:

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

Целевые ориентиры освоения обучающимися группы образовательной программы

Целевые ориентиры периода формирования ориентировочно- поисковой активности:

- 1) ориентировка на свои физиологические ощущения: чувство голода или насыщения, дискомфорт или комфорт, опасность или безопасность;
- 2) синхронизация эмоциональных реакций в процессе эмоционально-личностного общения с матерью, заражения улыбкой, согласованности в настроении и переживании происходящего вокруг;
- 3) снижение количества патологических рефлексов и проявлений отрицательных эмоций в процессе активизации двигательной сферы, изменения позы;
- 4) умение принять удобное положение, изменить позу на руках у матери и в позе лежа на спине, животе на твердой горизонтальной поверхности;
- 5) реакция сосредоточения при воздействии сенсорных стимулов обычной интенсивности на сохранные анализаторы, высокой или средней интенсивности на анализаторы со снижением функциональных возможностей;

- 6) поиск сенсорного стимула за счет движений головы, поисковых движений глаз, поисковые движения руки, локализация положения или зоны его воздействия;
- 7) при зрительном наблюдении за предметом проявление реакций на новизну и интереса к нему;
- 8) при слуховом восприятии снижение количества отрицательных эмоциональных реакций на звуки музыки;
- 9) активное использование осязательного восприятия для изучения продуктов и выделения с целью дифференцировки приятно-неприятно;
- 10) улыбка и активизация движений при воздействии знакомых сенсорных стимулов (ласковая интонация речи, произнесённая непосредственно у детского уха, стимулов высокой или средней интенсивности);
- 11) захват вложенной в руку игрушки, движения рукой, в т.ч. в сторону рта, обследование губами и языком;
- 12) монотонный плач, редкие звуки гуления, двигательное беспокойство как средства информирования педагогического работника о своем физическом и психологическом состоянии;
- 13) дифференцированные мимические проявления и поведение при ощущении комфорта и дискомфорта;
- 14) активизация навыков подражания педагогическому работнику - при передаче эмоциональных мимических движений;
- 15) использование в общении непреднамеренной несимволической коммуникации.

Планируемые результаты (целевые ориентиры) периода формирования предметных действий у обучающихся с ТМНР:

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

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

Планируемые результаты (целевые ориентиры) периода формирования предметной деятельности у обучающихся с ТМНР:

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

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

Планируемые результаты (целевые ориентиры) периода формирования познавательной деятельности у обучающихся с ТМНР:

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

18) доброжелательное отношение, стремление помочь друг другу при выполнении игровой и предметной деятельности.

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 обучающихся с ТМНР;
- не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных обучающихся в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Срок реализации рабочей программы:

2025-2026 учебный год (1 Сентября 2025 – 31 мая 2026 года)

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Диагностический блок

Важным условием реализации РП является проведение комплексного психолого-педагогического обследования, которое включает в себя направления, раскрывающие целостную картину интеллектуального, физического и психического развития ребенка.

Психолого–педагогическая диагностика (мониторинг) позволяет диагностировать уровень интеллектуального развития ребенка по образовательным областям:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно–эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Данная диагностика была составлена на основе психолого-педагогической диагностики развития детей раннего и дошкольного возраста, под редакцией Е.А.Стребелевой и дополнена авторскими разработками. Организация обследования включает в себя индивидуальные игровые занятия, с использованием диагностического материала. Фиксирование результатов наглядно представлено в мониторинге, который отражает результаты обследования два раза в год.

Диагностика включает в себя разделы:

- сенсорное воспитание;
- формирование количественных представлений;
- формирование мышления;
- ознакомление с окружающим миром;
- развитие ручной моторики и обучение грамоте;
- развитие пространственных представлений и конструктивная деятельность;
- развитие речи и формирование коммуникативных способностей.

Для подведения итогов обследования выбрана 4-х бальная система оценки. За степень сформированности обследуемой функции по каждому виду деятельности вводятся баллы от 1 до 4.

Критерии оценки:

- 1- Ребенок не понимает задание; в условиях обучения действует не адекватно.
- 2- Ребенок принимает задание, но не понимает его условий.
- 3- Ребенок принимает и понимает задание, но самостоятельно выполнить сразу не может; после обучения задание выполняет.
- 4- Ребенок принимает и понимает задание; выполняет задание самостоятельно.

Коррекционно-развивающий блок

Описание образовательной деятельности обучающихся с ТМНР в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях

1. Самостоятельное познание ребенком с ТМНР окружающего мира крайне ограничено и без эмоционально насыщенного совместно-разделенного общения, целенаправленного развивающего взаимодействия и сотрудничества с педагогическим работником, родителями (законными представителями) практически невозможно.

В сотрудничестве с ними в процессе специально организованного практического контакта с окружающей средой развиваются восприятие, мышление и речь ребенка, становится возможным его знакомство с культурой.

Интенсивное развитие движений обеспечивает поступление необходимого потока сенсорной информации и возможность практического контакта ребенка с окружающей средой, а значит ее познания и накопления разнообразного чувственного опыта, осознание социальных отношений.

Деление образовательного процесса на отдельные области условно, а содержание каждой из них взаимосвязано и гармонично дополняет друг друга. Однако деление обеспечивает содержательную направленность занятий, смену различных видов деятельности, сугубо индивидуальную организацию образовательной среды и выбор средств обучения.

2. Программный материал каждой из пяти образовательных областей изложен с учетом универсальных закономерностей психического развития человека, согласно которым каждый последующий этап психического развития характеризуется более совершенными и результативными взаимоотношениями ребенка с окружающей средой, а их появление становится возможным благодаря наличию и преобразованию психологических достижений предыдущего этапа развития.

Определенная степень физиологической зрелости организма, последовательность созревания различных зон и областей коры головного мозга лежат в основе сложного психофизиологического механизма, определяющего высокую чувствительность и сензитивность ребенка к разного рода воздействиям и появлению характерных для данного возраста психологических достижений. Несвоевременность педагогических усилий, в частности реализация в процессе обучения содержания

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

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

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

Именно благодаря подражанию и повторению происходит усвоение культурно-исторического опыта, накопленного человечеством, и овладение социальными действиями и деятельностью в окружающей среде, внутри которых вырастает и развивается мышление. Подражание служит основой усвоения речи (жестовой, вербальной или дактильной) и знаково-символической функцией мышления.

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

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

Социально-коммуникативное развитие

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

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:

- 1) формирование биологического ритма и положительного отношения к разнообразным сенсорным (слуховым, зрительным, тактильным, вибрационным) ощущениям при выполнении педагогическим работником гигиенических процедур и режимных моментов;
- 2) поддержание социальных форм поведения при последовательной смене периодов сна и бодрствования,
- 3) активизация поисковой пищевой реакции в процессе кормления;
- 4) стимуляция эмоционального ответа в конце кормления при насыщении;

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

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий

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

- 1) формирование умения согласовывать движения рук, удерживать предмет двумя руками, использовать движения с целью влияния и (или) изменения ситуации, в т.ч. при приеме пищи: делать паузы во время кормления, мимикой и поведением информировать педагогического работника о чувстве голода и насыщении, нежелании принимать пищу;
- 2) создание условий для снятия пищи с ложки губами, обучение захватыванию рукой кусочков пищи, умения направлять в рот, откусывать, жевать и глотать пищу мягкой текстуры;
- 3) формирование умения открывать и закрывать рот, по просьбе педагогического работника, пить из чашки, удерживая ее двумя руками при постоянной помощи педагогического работника;
- 4) поддержание устойчивого интереса к окружающим сенсорным стимулам, предметам среды и происходящему вокруг;
- 5) формирование умения исследовать близко расположенное пространство осязательными движениями рук, согласовывая их между собой, а также с помощью зрения (при снижении);
- 6) совершенствование положительного эмоционального ответа на появление близкого педагогического работника, эмоциональное общение с ним;
- 7) формирование дифференцированных способов информирования педагогического работника при возникновении чувства удовольствия и неудовольствия, в т.ч. при возникновении желания до или при появлении неприятных ощущений после акта дефекации и (или) мочеиспускания;
- 8) создание условий для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности в новом пространстве как основы для проведения с детьми совместных действий;
- 9) формирование интереса к совместным действиям с педагогическим работником в процессе осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций;
- 10) формирование умения реагировать на свое имя;
- 11) использование для общения невербальных средств (жестов, совместно-разделенной деятельности, системы альтернативной коммуникации «календарь», предметно-игрового взаимодействия);
- 12) формирование навыков социального поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения режимных моментов;
- 13) увеличение времени активного бодрствования за счет двигательной и познавательной активности, самостоятельного выполнения предметных действий;

- 14) формирование социальных способов эмоционально-положительного общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником;
- 15) увеличение продолжительности и расширение социальных способов зрительного и тактильного взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником, в т.ч. указательного жеста рукой.

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:

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

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности

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

- 1) расширение средств социальной коммуникации с педагогическим работником и другими детьми;
- 2) развитие навыка партнёрского взаимодействия и делового сотрудничества с педагогическим работником;
- 3) обеспечение определенной степени самостоятельности при выполнении знакомой деятельности и ориентировки в окружающем;
- 4) совершенствование навыка приема пищи за столом с помощью различных столовых приборов (вилкой, ложкой);
- 5) обучение ориентировке за столом во время еды (справа, слева, внизу, наверху, сбоку);
- 6) формирование умения пользоваться салфеткой, есть аккуратно, убирать за собой посуду (при наличии двигательных возможностей);
- 7) развитие самостоятельности во время выполнения гигиенических процедур;
- 8) совершенствование самостоятельности при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания;
- 9) развитие навыков одевания - раздевания;
- 10) формирование навыков опрятности;
- 11) закрепление привычки придерживаться социальных норм поведения;
- 12) учить осознанному соблюдению правил поведения и общения в семье, группе, гостях;
- 13) развитие интереса к совместным играм с детьми, обучение согласованию своих действий с действиями партнёра;
- 14) совершенствование доступных способов коммуникации, расширение пассивного и активного словарей, привлечение внимания к речевому обращению педагогического работника;
- 15) стимулировать речевое общение для сообщения о своих желаниях, самочувствии и эмоциональном состоянии (радость, грусть, обида, удивление);
- 16) увеличение длительности и качества внимания за предметно-игровыми действиями педагогического работника, обучение воспроизведению их по подражанию и показу;
- 17) формирование навыка ориентировки на плоскости листа, пространстве фланелеграфа, прибора «Школьник», в книге при рассматривании иллюстраций;
- 18) формирование ориентировки во времени, осознания и запоминания последовательности событий, связи событий со временем и отражение этих сведений в доступной коммуникативной форме;
- 19) развитие представления о себе: знание имени, фамилии, пола, личных качеств и интересов;
- 20) формирование норм поведения ученика: ориентироваться на требования педагогического работника, вести себя спокойно, включаться в занятие, спать в кроватке, брать вещи из шкафчика, убирать игрушки в емкость;
- 21) формирование умения моделировать ситуации из личной жизни в игре.

Образовательная область «Физическое развитие»

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:

создание специальных условий для развития физических возможностей ребенка;

1. развитие направленных и содружественных движений рук с целью познания близкого пространства и предметов;
2. развитие умения совершать изолированные движения пальцами;

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий.

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

1. формирование согласованных движений рук,
2. создание условий для переключивания игрушек из одной руки в другую, увеличение зрительного или перцептивного контроля;

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:

1. формирование умения действовать двумя руками, одной рукой, выполнять точные координированные движения пальцами рук, выбирать удобное положение руки для орудийного и предметного действия, продуктивной и игровой деятельности;
2. формирование умения использовать свои перцептивные ощущения для ориентировки в пространстве во время передвижения.

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности.

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

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

Познавательное 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.

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:

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

сенсорных стимулов, близко расположенных предметов;

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

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий

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

- 1) развитие длительного сенсорного сосредоточения на предметах, находящихся рядом и на удалении от него;
- 2) формирование умения сосредотачивать внимание на неречевых звуках повышенной громкости (барабан, бубен, дудочка, колокольчик, трещотка, колотушка, металлофон) и речевых сигналах обычной громкости и произносимые шёпотом (папапапа, пупупупуу, ааааа, пипипипи) с постепенным увеличением расстояния до уха от источника звука;
- 3) формирование умения осуществлять ориентировку на источник звука и определять на слух его направление при расположении справа - слева - сзади - спереди;
- 4) поддерживать стремление и навык использования движений при выполнении социальных действий с предметами, изучения и ориентировки в окружающей среде;
- 5) создание условий для развития у ребенка восприятия с опорой на сохранные анализаторы, при подкреплении тактильными, вибрационными и обонятельными ощущениями;
- 6) формирование эмоционального отклика и социального поведения на изменение тембра, интонации голоса матери (от ласкового обращения до строгого, от громкого звучания голоса до шепота);
- 7) формирование навыка узнавания и различения звуков окружающей среды достаточной громкости;
- 8) увеличение продолжительности и качества действий с предметами (манипулятивных, специфических и орудийных), осуществляемых под контролем зрительным или тактильных и (или) перцептивных ощущений;
- 9) расширение объема памяти за счет выполнения различных социальных действий с двумя близко расположенными игрушками;
- 10) формирование умения осуществлять различные социальные действия с одним предметом, одинаковые действия с разными предметами путем осуществления практических проб или перебора вариантов, за счет исключения нерезультативных;
- 11) формирование умения брать предметы с поверхности, используя различные захваты в зависимости

от формы и величины (ладонный, щипковый, пинцетный);

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

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

14) создание условий для накопления ребенком опыта практических действий с дискретными (предметы, игрушки) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами;

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

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

17) развитие зрительно-моторной координации;

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

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:

1) формирование умения обследовать предмет доступными способами;

2) усвоение ребенком функционального назначения предмета;

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

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

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

6) формирование умения узнавать бытовые шумы;

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

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

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

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

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

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

13) формирование осознания объективных отношений, существующих между предметами;

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

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

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

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

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

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

- 20) совершенствование навыка осязательного обследования при ориентировке в пространстве;
- 21) развитие умения различать и сопоставлять некоторые свойства предметов путем ориентировки на свои перцептивные ощущения (по температуре, фактуре поверхности и свойствам материала);
- 22) формирование навыка распознавания фактуры поверхности подошвами ног (ковер в кукольном уголке, кафельный пол в туалете, паркет и линолеум в групповом помещении);
- 23) развитие умения узнавать предметы по фактуре, форме и звукам, которые они издают при действии с ними (знакомые предметы обихода);
- 24) формирование умения различать голоса окружающих людей (мама, воспитатель, помощник воспитателя, медсестра) доступной громкости;
- 25) формирование умения использовать обоняние для ориентировки в пространстве (запах столовой, медкабинета);
- 26) развитие зрительной ориентировки на внешний вид знакомых предметов (использование остаточного зрения), формирование умения воспринимать хорошо знакомые предметы в контрастном цветовом изображении (при наличии остаточного зрения).

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности.

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

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

положением предметов в помещении: шкаф, кровать, игрушки;

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

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

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

24) развитие подражания новым простым схемам действий;

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

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

27) создание условий для формирования целостной картины мира;

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

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

Речевое развитие

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:

1. Формирование невербальных средств общения;
2. 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:

1. Привлечение внимания к партнеру по общению;
2. 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:

1. Развитие невербальных средств коммуникации: увеличение числа социальных жестов и мимических проявлений;
2. Формирование умения изменять поведение в соответствии с обращением педагогического работника;
3. Формирование понимания односложных и двусложных устно-жестовых инструкций;
4. Развитие слухового восприятия с использованием различных технических и игровых средств;
5. Поддержка желания речевого общения;

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности.

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

1. Развитие умения понимать и выполнять простые устно-жестовые инструкции;
2. 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;
3. Обучение обозначению расположения частей своего тела: правая рука и нога, левая рука и нога, голова вверху, ноги внизу, грудь спереди, спина сзади;
4. Обучение обозначению своего движения: я иду направо, я иду налево, я иду наверх, я иду вниз;
5. Развитие повествовательной функции речи, формирование умения составлять сообщение о себе, своих занятиях, близких людях;
6. Формирование умения описывать предметы (животных) с указанием цвета, формы, величины, материала, назначения и других признаков в доступной коммуникативной форме.

Художественно-эстетическое развитие

Важным направлением работы является формирование продуктивной деятельности на занятиях конструирования.

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности

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

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

Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности

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

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

Перспективное планирование коррекционной работы

Направления развития образования детей		Основное содержание работы	Планируемый результат освоения программы
Социально-коммуникативное развитие	Социальное развитие (усвоение норм и ценностей принятых в обществе; развитие и взаимодействие со сверстниками и взрослыми) Обучение игре	I квартал (сентябрь, октябрь, ноябрь) Формировать эмоционально-личностный контакт ребенка с педагогом в процессе предметно-игровой деятельности. Формировать у детей умения выполнять элементарные действия по односложной речевой инструкции: «Принеси игрушку», «Поставь стул», «Возьми чашку», «Дай машинку», «Иди в туалет», «Иди в раздевалку», «Спрячь в карман», «Брось в корзину», «Сядь на стульчик». Формировать у детей положительное отношение к выполнению режимных моментов: спокойный переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, организованный выход на прогулку, систематическая уборка игрушек на определенные места и т. п. Учить детей называть по именам мать, отца, узнавать их на фотографии. Учить детей пользоваться эмоциональными способами выражения чувства привязанности к матери и членам семьи: смотреть в глаза, обнимать, целовать, держать за руку, прижиматься, улыбаться. Формировать у детей интерес к совместной деятельности (подражая взрослому, брать предметы в руки, действовать с ними: взять мяч, прокатить мяч через ворота; погрузить кубики в машину; покатать куклу в коляске, посадить куклу на стул, спеть кукле песенку, пожалеть куклу (лялю); перелить воду из сосуда в сосуд; собрать игрушки в коробку II квартал (декабрь, январь, февраль) Формировать и поддерживать у детей группы положительный эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в дошкольном учреждении. Формировать у детей представления о разнообразных эмоциональных впечатлениях (сюрпризные моменты, новые игрушки, персонажи, ежемесячные выходы за пределы дошкольного учреждения и наблюдения за жизнью и трудом людей), учить обобщать результаты наблюдений на занятиях. Продолжать знакомить ребенка с составом его семьи. Закреплять у детей представление о половой принадлежности (мальчик, девочка, сынок, дочка). Продолжать знакомить детей с именами сверстников, называть их по имени, учить узнавать на фотографии. Расширять круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности III квартал (март, апрель, май, июнь). Закреплять у детей положительное отношение к пребыванию в условиях коллектива сверстников. Создавать условия для формирования у детей эмоциональной восприимчивости и адекватных способов выражения эмоций в повседневных бытовых ситуациях (пожалеть ребенка, если он упал; похвалить, если он оказал помощь другому человеку, и т. д.). Учить детей фиксировать свое эмоциональное состояние в словесной форме. Создавать условия для формирования общения детей друг с другом, придавая ему эмоциональную выразительность и ситуативную отнесенность. Учить детей доброжелательно здороваться, отвечать на приветствие сверстника, благодарить, тепло прощаться (при этом смотреть в глаза)	Эмоционально-положительно реагирует на общение с близкими родственниками, знакомыми детьми и взрослыми Здоровается при встрече и прощается при расставании, благодарит за услугу Называет свое имя и фамилию Называет имена некоторых сверстников по группе и друзей по месту жительства Называет взрослых по имени отчеству Идентифицирует себя по полу (девочка, мальчик) Выражает словом свои основные потребности Выполняет предметно-игровые и предметно-орудийные действия Адекватно ведет себя в привычных ситуациях

		Учить детей выражать свои потребности и желания невербально или в речи («Я хочу», «Я не хочу»), подкрепляя мимикой и жестами, выразительными движениями. Формировать у детей умение эмоционально-положительно общаться со сверстниками в повседневной жизни и на занятиях. Учить детей называть имена сверстников группы и близких взрослых в ежедневном общении. Закреплять у детей умение использовать предметно-орудийные действия в быту	
Познавательное развитие	Сенсорное восприятие (зрительное восприятие, тактильно-двигательное, развитие слухового восприятия и фонематического слуха)	I квартал (сентябрь, октябрь, ноябрь) Учить детей различать объемные формы в процессе конструирования по подражанию действиям взрослого (из трех элементов: куб, брусок, треугольная призма). Учить воспринимать величину — большой, маленький, самый большой. Учить дифференцировать объемные формы (шар, куб, треугольная призма) и плоскостные (круг, квадрат, треугольник). Формировать у детей ориентировку в пространстве групповой комнаты (у окна, у двери). Учить детей воспринимать пространственные отношения между предметами по вертикали: внизу, наверху. Учить детей сличать четыре основных цвета — красный, желтый, синий, зеленый. Формировать у детей интерес к игре с объемными формами на основе их включения в игры с элементарными сюжетами («Домик для зайчика»). Ввести в пассивный словарь детей названия воспринимаемых свойств и отношений предметов: красный, желтый; круглый; большой, маленький, самый большой; внизу, наверху. Учить детей дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка). Учить детей определять последовательность звучания двух-трех музыкальных инструментов (барабан, дудочка; дудочка, металлофон, барабан). Учить детей решать познавательные задачи, связанные со слуховым анализатором, на сюжетном материале (игра «Кто пришел в гости?»: кто пришел первым? Кто потом? Кто пришел последним?). Учить детей различать громкое и тихое звучание одного и того же музыкального инструмента. Учить детей воспринимать на ощупь форму и величину предметов (дифференцировать в пределах трех) Учить детей выбирать игрушки на ощупь по слову (выбор из трех). Учить детей производить выбор по величине на ощупь по слову («Дай большой мяч», «Дай маленький мяч»). Учить детей производить выбор на ощупь из двух предметов: большого и маленького (образец предъявляется зрительно). Учить детей воспринимать и дифференцировать на ощупь твердые и мягкие предметы: пластилин и дерево (в пределах двух) II квартал (декабрь, январь, февраль) Учить детей различать формы в процессе конструирования по образцу (куб, брусок, треугольная призма). Учить детей дифференцировать объемные формы в процессе игровых заданий (шар, куб). Учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с собственными действиями, изображать действия по картинкам. Учить детей соотносить реальный предмет с рисунком, с лепкой, выполненными у них на глазах педагогом. Учить детей складывать с учетом величины трехсоставную матрешку, пользуясь методом проб. Учить детей складывать пирамиду из трех-четырех колец с учетом величины, пользуясь методом практического примеривания. Учить выделять основные цвета (4) предметов по образцу: «Принеси цветочки такого цвета, как у меня в вазе». Учить детей воспринимать цвет	Различает свойства и качества предметов: маленький - большой — самый большой; Достает знакомые предметы из «волшебного мешочка» по тактильному образцу (выбор из двух); Учитывает свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование); Складывает разрезную предметную картинку из трех частей; Выполняет группировку предметов по заданному признаку (форма, величина, цвет); Пользуется методом проб при решении практических или игровых задач; Выполняет задания по речевой инструкции, включающей пространственные отношения между предметами: внизу, наверху, на, под («Поставь матрешку под стол»); Называет в собственной активной речи знакомые свойства и качества предметов («Лимон

		предмета при выборе по названию: «Заведи красную машину». Учить детей складывать разрезную предметную картинку из трех частей. Учить детей равномерно чередовать два цвета при раскладывании предметов в аппликации и конструировании: «Сделаем узор», «Построим забор» Учить детей дифференцировать звукоподражания при выборе из трех-четырех предъявленных: «би-би», «гу-гу», «тук-тук», «чух-чух-чух». Учить детей дифференцировать близкие по звучанию звукоподражания: «ку-ка-ре-ку» — «ку-ку», «ко-ко-ко» — «ква-ква». Учить определять последовательность звучания звукоподражаний (игры «Кто в домике живет?», «Кто первым пришел в домик?») Учить детей выделять заданное слово из предложенной фразы и отмечать это каким-либо действием (хлопком, поднятием флажка): «Кукушка на суку поет «Ку- ку», «Кабина, кузов, шины — вот наша машина». «К нам приехал паровоз, он подарки нам привез» и т. п. Учить детей дифференцировать на ощупь предметы по форме или по величине (выбор из трех). Учить детей обследовать предметы зрительно-тактильно и зрительно-двигательно. Зрительно-тактильное обследование применять при восприятии объемных предметов, зрительно-двигательное — при восприятии плоскостных форм или объектов. Учить детей правильно ощупывать предметы, выделяя при этом характерные признаки. Знакомить детей с различными качествами поверхностей материалов: железа, дерева (железо — холодное, дерево — теплое). Закреплять умение детей различать предметы по температуре (холодный — теплый) III квартал (март, апрель, май, июнь) Учить детей по образцу, а затем и по словесной инструкции строить из знакомых объемных форм поезд, башню. Учить детей выбирать по образцу резко отличающиеся формы (круг, квадрат; прямоугольник, овал). Учить детей в качестве способа соотнесения плоскостных форм пользоваться приемом накладывания одной формы на другую. Учить детей при складывании пирамиды понимать словесную инструкцию: «Возьми большое кольцо» и т. п. Учить детей выбирать по слову круглые предметы из ближайшего окружения. Учить детей производить проталкивание в прорези коробки больших и маленьких кубов или шаров попарно. Учить детей вычленять цвет как признак, отвлекаясь от назначения предмета: к красному шару подобрать красную ленточку, в зеленую машину поставить зеленый кубик, кукле в желтом платье подобрать желтый бантик и т. п. Продолжать учить детей складывать разрезную предметную картинку из трех частей. Учить детей раскладывать кружки одного цвета внизу от заданной черты, а наверху кружки другого цвета по образцу и по словесной инструкции: «Положи наверху», «Положи внизу». Учить детей группировать предметы по одному заданному признаку — форма, величина или цвет («В этом домике все игрушки красные, а здесь все белые») Учить вычленять форму как признак, отвлекаясь от назначения предмета («Соберем в коробку все круглое») Учить детей дифференцировать звучание трех-четырех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка, гармонь), реагируя на изменение звучания определенным действием. Учить детей дифференцировать слова, разные по слоговому составу: машина, дом, кукла, цыпленок (с использованием картинок) Учить детей дифференцировать слова, близкие по	какой?» — «Лимон кислый и желтый». «Яблоко какое?» - «Яблоко круглое и сладкое»); Дифференцирует звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка), реагируя на изменение звучания определенным действием; Дифференцирует слова, разные по слоговому составу: матрешка, кот, домик (с использованием картинок); Выделяет знакомое (заданное) слово из фразы.
--	--	--	--

		слововому составу: машина, лягушка, бабушка, малина. Продолжать учить детей выделять заданные слова из предъявленной фразы, реагируя на них определенным действием. Учить детей на ощупь дифференцировать шар, оvoid, куб. Учить детей, выполнять на ощупь выбор предметов разной формы или величины, материала по словесной инструкции («Дай шар деревянный, шар пластмассовый, шар железный».) Формировать у детей координацию руки и глаза: узнавать на ощупь предметы резко различной формы при выборе из двух-трех (образец дается на ощупь). Продолжать учить детей различать на ощупь величину предметов (выбор из трех) по зрительному образцу или по словесной инструкции.	
Формирование мышления	I квартал (сентябрь, октябрь, ноябрь) Продолжать знакомить детей с проблемно-практическими ситуациями, учить анализировать эти ситуации, формировать практические способы их решения. Продолжать учить детей использовать предметы-заместители в игровых и бытовых ситуациях. Учить детей решать проблемно-практические задачи методом проб: приближать к себе предметы с помощью веревки, тесьмы («Достань игрушку!», «Покатай мишку!»). Учить детей давать речевой отчет о последовательности выполненных ими практических действий II квартал (декабрь, январь, февраль) Учить детей пользоваться методом проб при решении проблемно-практических задач, пользоваться палками с разными рабочими концами («Построй забор вокруг дома!», «Достань тележку!») Учить детей выполнять предметную классификацию по образцу на знакомом материале (две группы: предметы, с которыми можно действовать, и предметы, с которыми действовать нельзя, они сломаны) Продолжать формировать фиксирующую функцию речи III квартал (март, апрель, май, июнь) Учить детей определять причину нарушения обычного хода явления, когда причина хорошо видна («Машина не едет, потому что спустило колесо», «Стул падает, потому что сломана ножка», «Ящик стола не задвигается, потому что мешает брусок»). Учить детей доставать предметы из сосуда (в который нельзя засунуть руку), используя в качестве орудия палку с крючком, сачок для аквариума, ложку, вилку (учитывать свойства предмета-цели). Учить детей самостоятельно находить решение проблемно-практической ситуации, требующей изготовления и применения прочного орудия (сделать из двух коротких палок одну длинную, связать две короткие веревки, чтобы получить одну длинную, и т. п.). Учить детей в своих высказываниях планировать решение наглядно-действенных задач, рассказывать о предстоящих действиях	Использует предметы-орудия в игровых и бытовых ситуациях; Использует предметы-заместители в проблемно-практических ситуациях; Пользуется методом проб как основным способом решения проблемно-практических задач; Фиксирует в речи результаты своей практической деятельности.	
Формирование элементарных математических представлений	I квартал (сентябрь, октябрь, ноябрь) Закреплять представления детей о количествах 1, 2, много, мало, пустой, полный, используя для этого дискретные и непрерывные множества. Учить детей сравнивать две неравные группы предметов по количеству (отличающиеся между собой на две единицы: 1 и 3, 4 и 6), устанавливая, каких предметов больше, меньше, используя приемы наложения и приложения. Учить сравнивать по количеству непрерывные множества (в большом ведре больше песка, в маленьком — меньше). Учить детей преобразовывать дискретные и	Сравнивает множества по количеству, используя практические способы сравнения (приложение и наложение) и счёт, обозначая словами больше, меньше, поровну; Осуществляет преобразования	

		непрерывные множества путем уменьшения и увеличения их количества II квартал (декабрь, январь, февраль) Учить детей сравнивать две равные и неравные группы предметов по количеству, устанавливая, каких предметов поровну, больше, меньше, используя приемы наложения и приложения. Учить детей преобразовывать дискретные и непрерывные множества путем уравнивания, уменьшения и увеличения их количества. Учить пересчету предметов в пределах двух; соотносить количество предметов с количеством пальцев на руке (сначала учить осуществлять пересчет однородных предметов, а затем — предметов, различных по назначению, цвету, размеру). Продолжать учить сравнивать две группы предметов по количеству: без счета, используя приемы приложения и наложения, и на основе пересчета. Продолжать учить сравнивать по количеству непрерывные множества. Продолжать формировать умение преобразовывать дискретные и непрерывные множества, из неравных множеств делать равные и наоборот. Учить группировать предметы по количественному признаку. Учить выполнять операции объединения и разъединения в пределах двух (операции должны носить развернутый характер и иметь открытый результат). Упражнять детей в пересчете элементов множеств, воспринимаемых на слух (звуки), на ощупь (предметы), движений: сопоставлять по количеству предметы и звуки, предметы и движения, звуки и движения III квартал (март, апрель, май, июнь) Формировать у детей представление о том, что определенное количество предметов не меняется независимо от их расположения; количество предметов не зависит от их размера; определенное количество жидких и сыпучих тел не зависит от объема сосудов; учить использовать прием приложения как практический способ проверки. Учить детей выделять 3 предмета из группы по подражанию, по образцу, по слову; соотносить количество предметов с количеством пальцев. Учить детей соотносить две группы предметов по количеству в пределах трех без пересчета (столько ..., сколько ...). Учить пересчитывать предметы в пределах трех; осуществлять пересчет однородных предметов, расположенных в ряд, при разном их расположении, а также предметов, различных по назначению, цвету, размеру. Учить детей определять количество предметов и изображений на картинках в пределах трех без пересчета, использовать пересчет как способ проверки. Продолжать учить сравнивать две группы предметов по количеству без счета, используя приемы наложения и приложения, и на основе пересчета; сравнивать непрерывные множества (в большом — больше, в маленьком — меньше, в одинаковых — поровну). Совершенствовать умение преобразовывать дискретные (на основе счета) и непрерывные множества, из неравных множеств делать равные и наоборот, используя разные способы преобразования. Продолжать формировать представления о сохранении количества, использовать прием приложения и счет (для дискретных множеств) как способы проверки Продолжать учить группировать предметы по количественному признаку (1—много, 2—3 и т. п.). Учить выполнять действия объединения и разъединения с закрытым результатом в пределах двух и в пределах трех	множеств, изменяющие количество, использовать один из способов преобразования; Выделяет 3 предмета из группы по слову. Пересчитывает предметы в пределах трех; Осуществляет группировку предметов по количественному признаку на основе образца; Выполняет операции объединения и разъединения в пределах трех с открытым и закрытым результатами.
--	--	---	--

		с открытым и закрытым результатами. Упражнять детей в пересчете элементов множеств, воспринимаемых на слух (звуки), на ощупь (предметы), движений в пределах трех; сопоставлять по количеству предметы и звуки, предметы и движения, звуки и движения	
	Обучение игре	I квартал(сентябрь, октябрь, ноябрь) Учить детей последовательно выполнять в сюжетной игре роли матери, отца, сына, дочки, меняться ролями в процессе игры («Вчера ты была мамой, а сегодня я буду мамой», «Вчера ты был папой, а сегодня Миша будет папой»). Учить воспроизводить цепочку игровых действий: кормление, укладывание куклы спать, гулянье с ней, мытье кукольной посуды после кормления. Учить детей купанию куклы, воспитывать эмоциональное отношение к «чувствам куклы» (ей холодно, жарко, горячо, довольна, недовольна, радуется, хочет купаться, больше не хочет купаться). Знакомить детей с сюжетной игрой «Детский сад» (приход, уход, занятия, прогулки). Закреплять умение детей участвовать в игре «Поездка в детский сад» (дети берут на себя роли шофера автобуса, пап, мам, везущих детей-кукол в детский сад, обмениваются репликами в процессе поездки). Учить детей участвовать в драматизации сказок «Колобок», «Репка» II квартал (декабрь, январь, февраль) Учить детей воспроизводить цепочку игровых действий: кормление, укладывание куклы спать, гулянье с ней, мытье кукольной посуды после кормления, стирка кукольного белья, глажение одежды. Учить детей проявлять к кукле заботливость, нежность, теплоту. Учить детей участвовать в сюжетных играх с содержанием семейной тематики («Новогодний праздник в большом доме», «Большая уборка дома», «День рождения»). Знакомить детей с сюжетными играми «Магазин», «Музыкальное занятие». Закреплять умение участвовать в коллективной строительной игре («Построим дом», «Построим дачу», «Построим забор вокруг дома»). Продолжать воспитывать у детей желание участвовать в инсценировках знакомых сказок («Теремок», «Репка») III квартал (март, апрель, май, июнь) Знакомить детей с сюжетной игрой «Доктор», формировать самостоятельность в сюжетной игре. Знакомить детей с сюжетом игры «Мамин день», обыгрывая поздравление и изготовление подарков. Закреплять у детей умение участвовать в игре с семейной тематикой («Семья пришла в гости», «В семье заболел ребенок», «Скорая помощь», «Моя семья в выходной день»). Закреплять цепочку игровых действий по теме «Детский сад»: мама одевает ребенка, они едут вместе на автобусе (в метро) в детский сад, приходят в детский сад, мама раздевает ребенка, воспитательница встречает ребенка и ведет его в группу. Учить детей играть вместе, воспроизводя следующую цепочку действий: дети (куклы) моют руки, вытирают их, садятся за стол; ребенок-воспитатель кормит кукол обедом. Учить детей выполнять роль шофера, пассажира, продавца, строителя в игре «Улица» (цепочки действий: шофер автобуса возит строителей на работу, детей в детский сад; шофер грузовика возит кирпичи на стройку, рабочие сгружают кирпичи, строят дом). Продолжать формировать у детей умение участвовать в драматизации знакомых произведений (С. Маршак. «Кто с крылечка сойдет?»; В. Сутеев. «Кто сказал «мяу»?» и др.).	Эмоционально включается в ту или иную игровую ситуацию, принимая на себя определенную роль в знакомой игре; Играет небольшими группами, подчиняясь сюжету игры; По предложению педагога и воспитателя выполняет знакомые роли; Воспроизводит усвоенные цепочки действий по всем указанным в программе темам; Вводит в игру постройки и обыгрывает, разворачивая сюжет; Участвует под руководством взрослого в драматизации знакомых сказок.

Речевое развитие	Ознакомление с окружающим Развитие речи и формирование коммуникативных способностей (обогащение активного словаря, владение речью как средством общения и культуры)	I квартал(сентябрь, октябрь, ноябрь) Продолжать формировать у детей умения наблюдать за изменениями в природе, за явлениями природы (солнце, дождь, ветер), закрепить представление о лете. Формировать представление об изменчивости погоды, знакомить с признаками осени. Учить детей наблюдать за действиями и поведением людей (человек идет, едет на машине, бежит; мама ведет ребенка в детский сад, везет в колясочке). Знакомить детей с работой шофера. Начать знакомить детей с фамилиями сверстников по группе. Расширять представления об основных частях тела и лица. Знакомить детей со строением тела и его частями (туловище, живот, спина, волосы, язык, пальцы, зубы, плечи). Закреплять представления детей о домашних животных: кошке, собаке, корове, лошади, козе, свинье (части тела — голова, туловище, лапы, хвост; глаза, уши, нос, рога). Учить узнавать знакомых животных по их голосам (звукоподражание). Знакомить детей с овощами и фруктами (морковь, лук, огурец, картошка, яблоко, груша, апельсин, лимон, помидор). Учить различать знакомые овощи и фрукты по вкусу. Знакомить детей с помещениями группы и детского сада: прихожей, залом, кабинетом врача. Ввести в активный словарь детей обобщающее слово игрушки. Учить детей высказывать в речи свои потребности («Хочу пить», «Дай покушать», «Хочу в туалет»). Учить детей отражать в речи результаты наблюдений в природе и в быту. Учить детей выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога на, употреблять этот предлог в речевых высказываниях. Разучивать с детьми потешки, стихи, поговорки, считалочки. Учить детей составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек («Кто в домике живет?», «Куда Маша идет в гости?»). Учить детей описывать действия по их демонстрации и по картинкам, изображающим действия (построение фразы из двух-трех слов) II квартал (декабрь, январь, февраль) Продолжать формировать умения детей наблюдать за объектами живой и неживой природы, за изменчивостью природы Закреплять представления детей о том, что в группе есть девочки и мальчики, любимые занятия которых могут различаться. Знакомить детей с профессиями врача, воспитателя. Формировать у детей представление о детском саде (для чего он нужен, что в нем имеется, кто в нем работает). Знакомить детей с дикими животными: зайцем, ежом, медведем, лисой (строение, образ жизни). Формировать у детей представления о зиме как о времени года, закреплять представления детей о праздниках зимы. Расширять представления детей о посуде: познакомить их с блюдами, ножом, кастрюлей, чайником, половником, сковородой; ввести в активный словарь обобщающее слово посуда. Закреплять у детей представления об игрушках; познакомить их с ведром, совком, лопатой, лошадкой, рыбкой, санками, неваляшкой, кошкой, собакой, белкой. Знакомить детей с игрушечной посудой, одеждой, мебелью: кроватью, столом, стулом, шкафом и их назначением (без обобщающего слова) Учить детей выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога под, употреблять этот предлог в речевых высказываниях. Учить детей дифференцировать предлоги на, под (выполнение инструкции и составление фразы). Учить детей составлять фразу на основе выполнения	Называет свое имя, фамилию, возраст; Показывает и называть основные части тела и лица; Знает, что делает человек данной профессии (воспитатель, врач); Выделяет по обобщающему слову, названному взрослым, некоторые продукты, игрушки, предметы посуды, одежды; Называет некоторые предметы и объекты живой и неживой природы; Определяет по изображениям два времени года: лето и зиму; Определяет на элементарном уровне особенности деятельности детей и специфику их одежды в зависимости от времени года; Адекватно ведет себя в знакомых ситуациях на прогулке, в группе, дома, используя накопленный практический опыт взаимодействия с людьми и предметами окружающего мира. Высказывает свои потребности в активной фразовой речи; Узнает и описывать действия персонажей по картинкам; Строит фразу, состоящую из двух-трех слов; Рассказывает разученные детские
------------------	--	---	--

		инструкции, заданной взрослым. Учить детей составлять фразу на основе действия с двумя игрушками (развитие диалогической речи). Разучивать с детьми стихотворение А. Барто «Снег». Знакомить детей с взаимодействием персонажей из сказки «Теремок». Продолжать учить детей понимать текст с показом на игрушках. Учить детей составлять небольшие описательные рассказы по игрушке (неваляшка, заяц). Учить детей разучивать потешки и стихи («Водичка-водичка»; А. Барто. «Зайка»). Учить детей составлять небольшой рассказ по двум игрушкам с использованием диалога («Кукла варит суп из овощей»). Формировать у детей грамматический строй речи (согласование глаголов с существительными, родительный падеж имен существительных). Развивать у детей познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на вопросы («Кто там?», «Где собачка?») III квартал (март, апрель, май, июнь) Учить детей взаимодействовать со сверстниками на основе их представлений о свойствах и качествах природных материалов («Из песочка делаем куличики, для этого песок поливаем»). Знакомить детей с предметами одежды и обуви (пальто, шапка, шарф, варежки, валенки, сапоги, ботинки, туфли). Ввести в активную речь ребенка обобщающее слово одежда. Закреплять у детей понятие о пище. Знакомить их с блюдами (салат, щи, макароны, картофель, сыр, печенье, масло, пирог) Знакомить детей с повадками и образом жизни животных: козы, коровы, лошади, свиньи, медведя, лисы, волка, зайца, белки, ежа. Учить детей наблюдать за повадками и поведением птиц и отражать результаты наблюдений в речевой и изобразительной деятельности. Закреплять у детей знание об овощах и фруктах (капуста, помидор, репа, свекла, лимон, мандарин, слива) Знакомить детей с отдельными признаками весны. Формировать представление детей о зиме и лете как о временах года. Учить детей дифференцировать деревья, траву и цветы. Учить детей определять состояние природы и погоды (солнечный день, дождливая погода, хмурое небо) Продолжать учить детей высказывать свои потребности и желания в речи («Хочу играть с большой куклой», «Давайте играть в догонялки», «Почитайте сказку «Три медведя»). Учить детей понимать изображение и действия персонажей, нарисованных на картинке, отвечать на вопросы по демонстрируемым картинкам («Что нарисовано на картинке?», «Маша, покажи, что делает девочка на картинке») Учить детей понимать рассказанный или прочитанный текст (В. Чарушин. «Кошка» и др.). Учить детей отвечать на вопросы по прочитанному или рассказанному тексту (сказки В. Сутеева). Учить детей составлять рассказ из жизни детей по рисунку педагога Учить детей заучивать наизусть стихи, считалочки, поговорки (А. Барто, К. Чуковский; «Травка-муравка со сна поднялась» и другие произведения фольклора). Развивать у детей познавательную функцию речи в ходе ответов на вопросы («Как зовут мальчика?», «С кем ты пришел?») Продолжать формировать у детей грамматический строй речи (согласование существительного и числительного, существительного и прилагательного) Закреплять использование детьми изученных предлогов в активной речи (в, на, под)	стихи, поговорки, считалочки; Понимает значение предлогов и выполнять инструкцию, включающую предлоги на, под, в; Отвечает на вопросы, касающиеся жизни в группе, наблюдений в природе, и задавать свои собственные; Отвечает на вопросы, характеризующие действия главных персонажей сказок «Три медведя», «Кто сказал «мяу»?»; Узнает среди других книгу со знакомыми сказками, стихами.
--	--	---	---

		Учить детей составлять короткие рассказы по двум-трем игрушкам (педагог демонстрирует игрушки — куклу и собачку, дети составляют рассказ с помощью педагога: «Жила-была девочка. Девочку звали Катя. У нее была собачка Жучка. Катя и Жучка вместе играли»). Аналогичные рассказы можно составить по следующим наборам игрушек: мальчик и мячик; полянка, елочка, грибок; зайчик и лисичка)	
Художественно-эстетическое развитие	Конструирование	I квартал (сентябрь, октябрь, ноябрь) Продолжать формировать у детей интерес и потребность к созданию построек и конструкций в процессе совместного строительства с педагогом. Учить детей узнавать, называть и соотносить постройки с реально существующими объектами и их изображениями на картинках. Учить детей анализировать (с помощью взрослого) объемные и плоскостные образцы перед конструированием (использовать крупный и мелкий конструктор, различные виды мозаик). Учить строить простейшие конструкции по подражанию и по образцу, использовать различный строительный материал для создания однотипных конструкций («Гараж для машины», «Клетка для зверей», «Башня») Знакомить с названиями основных деталей строительных наборов, учить выделять их среди других — кубик, кирпичик, пластина, арка. Учить детей учитывать величину элементов конструкции и расстояние между ними («Ворота», «Дома» и «Заборы» разной конструкции). Формировать у детей навыки подготовки к конструированию (организация рабочего места — на ковре или на столе, выкладывание конструктора, выбор заданных элементов для создания определенных построек) II квартал (декабрь, январь, февраль) Закреплять умение детей создавать простые постройки по образцу («Елочка» из палочек, «Мебель для куклы» — диван, стол, кровать). Учить сравнивать элементы конструкций по форме и величине, определять их количество, используя приемы приложения и наложения. Учить детей ставить кирпичики на узкую и широкую грань, соединять два элемента конструкции третьим. Знакомить детей с призмой и учить создавать постройки с ее использованием («Дом», «Улица города», «Елочка»). Формировать умение создавать постройки из разных материалов, разнообразной внешней формы: игрушки, мебель. Учить детей при конструировании и игре с постройками использовать разные виды конструкторов и мозаики («Домики для трех медведей»). Учить понимать высказывания взрослого и действовать в связи с ними при выполнении заданий по образцу («Сделай, как у меня», «Что изменилось?», «Посмотри и переставь, как я») III квартал (март, апрель, май, июнь) Учить детей создавать новые постройки из различного строительного материала и играть с ними в коллективе сверстников («Машина», «Самолет», «Автобус»). Учить детей устанавливать и передавать при конструировании простейшие пространственные отношения между двумя объемными объектами («Комната для куклы»). Знакомить детей со сборно-разборными игрушками и действиями с ними («Апельсин», «Машинка», «Клоун»). Знакомить с конструктором типа ЛЕГО, учить выполнять постройки по показу и в ходе совместных действий с ребенком («Лесенка», «Заборчик», «Дорожка»). Формировать умения анализировать и передавать в постройках	Создает знакомые постройки, состоящие из трех-четырех элементов, из различного строительного материала по образцу, играет с ними; Называет основные детали, использованные при создании конструкций; Позитивно реагирует на участие в коллективном конструировании и игре с использованием построек; Узнает и называет знакомые постройки и конструкции; Передает простейшие пространственные отношения между двумя или несколькими объемными объектами; Отвечает на вопросы взрослого о процессе и результатах создания постройки.

		взаимное расположение частей предмета; учить сравнивать детали детских строительных наборов и предметы по величине, форме, устанавливать пространственные отношения, называть их (такой — не такой; большой — маленький; длинный — короткий; наверху, внизу, на, под). Учить рассказывать о последовательности выполнения действий. Формировать желание и умение участвовать в создании коллективных построек и играть, используя их («Палатка», «Лодка» из мягких модулей). Учить детей включать свои постройки в игры по сюжетам знакомых сказок («Репка»; Л. Толстой. «Три медведя»). Формировать умение доводить начатую работу до конца	
Физическое развитие	Развитие крупной и мелкой моторики рук, подготовка руки к письму	I квартал (сентябрь, октябрь, ноябрь) Учить детей нанизывать крупные бусы из разного материала на шнурок по образцу Продолжать учить детей катать пальцами ребристый карандаш по столу одновременно двумя руками (по подражанию) Продолжать учить детей бросать мелкие предметы (горох, фасоль, орехи) в сосуд с широким горлышком, используя захват предметов щепотью. Учить детей захватывать сыпучие материалы указательным типом хватания («Приготовим обед», «Опусти бусинки»). Учить детей проводить пальцами по дорожке на листе бумаги, от ее начала до конца (ширина дорожки от 2,5—2 до 1,5—1 см) Учить детей проводить карандашом непрерывную линию от ее начала до конца дорожки (ширина дорожки от 2,5—2 до 1,5—1 см) II квартал (декабрь, январь, февраль) Учить детей выкладывать дорожки из мелких предметов (гороха, фасоли, семечек) по подражанию действиям взрослого, а затем по образцу («Грядки»). Продолжать проводить с детьми игры с пальцами с речевым сопровождением по подражанию и образцу (пальчиковая гимнастика). Учить детей выкладывать из мозаики дорожки, используя захват мозаики щепотью, чередуя мозаику по цвету, ориентируясь на образец («Дорожки для зайки», «Цыплята пойдут по дорожке к маме»). Продолжать учить детей проводить непрерывную линию по центру дорожки сначала пальцами, а затем карандашом от начала до конца (дорожки различной ширины), линия не должна быть прерывистой и выходить за края дорожки («Дорожки для ежика (муравья)»). Учить детей проводить прямые линии по пунктирам до определенной точки сверху вниз, слева направо («Дождик», «Светит солнышко», «Заборчик») III квартал (март, апрель, май, июнь) Учить детей захватывать сыпучие материалы указательным типом хватания («Испечем блины»). Продолжать учить детей выполнять определенные действия пальцами с речевым сопровождением по подражанию (пальчиковая гимнастика). Продолжать учить детей выкладывать из мозаики простые предметы по образцу («Цыпленок», «Морковка», «Зайчик») Проводить карандашом по образцу прямые линии до определенной точки в направлении сверху вниз (развивать зрительно-двигательную координацию). Проводить прямые линии по пунктирным линиям в направлении сверху вниз. Учить детей проводить прямые линии до определенной точки самостоятельно в направлении слева направо (обращать особое внимание на непрерывность проведения линии)	Берет мелкие предметы указательным типом хватания; Выполняет знакомые движения руками и пальцами по подражанию, образцу, слову; Показывает по просьбе взрослого и называет указательный и большой пальцы, остальные показывает (мизинец, средний, безымянный); Проводит пальцем и карандашом плавную непрерывную линию от начала до конца дорожек разной ширины; Проводит прямые непрерывные линии до определенной точки слева направо, сверху вниз.

Направления развития образования детей		Основное содержание работы	Планируемый результат освоения программы
Социально-коммуникативное развитие	Социальное развитие (усвоение норм и ценностей принятых в обществе; развитие и взаимодействие со сверстниками и взрослыми) Обучение игре	I квартал (сентябрь, октябрь, ноябрь) Учить ребенка проявлять эмоциональную реакцию на ласковое обращение к нему знакомого взрослого Формировать у детей двигательное подкрепление эмоциональной реакции Формировать у детей положительную эмоциональную реакцию на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки) Формировать у детей понимание и воспроизведение указательного жеста рукой и указательным пальцем Формировать у детей фиксацию взора на яркой и озвученной игрушке и действиях с ней (прослеживание за ее перемещением по горизонтали и вертикали на расстояние 30 см) Учить детей реагировать и откликаться на свое имя, на уменьшительно-ласкательную форму имени Учить детей воспринимать сверстника и выделять его из окружающей среды II квартал (декабрь, январь, февраль) Формировать и поддерживать у детей группы положительный эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в дошкольном учреждении Создавать условия для накопления детьми разнообразных эмоциональных впечатлений (сюрпризные моменты, новые игрушки, персонажи, ежемесячные выходы за пределы дошкольного учреждения и наблюдения за жизнью и трудом людей, обобщение результатов этих наблюдений на занятиях) Знакомить каждого ребенка с составом его семьи, фотографиями близких родственников, составив из них семейный альбом, знакомить с именами и фамилиями близких родственников Учить детей идентифицировать себя по полу (относить себя к мальчикам или девочкам) Формировать у детей представления о половой принадлежности ребенка (мальчик, девочка, сынок, дочка) Знакомить детей с именами сверстников, учить называть их по имени, узнавать на фотографии Расширять круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности III квартал (март, апрель, май, июнь) Продолжать формировать у детей эмоциональные и двигательные реакции на позитивный личностный контакт с близкими взрослыми, воспитателями и сверстниками Закреплять у детей положительную реакцию на нахождение в группе и взаимодействие со знакомыми взрослыми и персоналом дошкольного учреждения (медсестра, музыкальный руководитель, заведующая, няни) Закреплять у детей умение откликаться и называть свое имя Закреплять у детей умение узнавать себя на фотографии, выделяя из окружающих детей и взрослых Формировать у детей положительную реакцию на сверстников в группе, выделяя их среди других детей Формировать у детей интерес к предметно-игровым действиям с игрушками и предметами из ближайшего окружения	демонстрировать эмоциональную, мимическую реакцию на ласковое обращение знакомого взрослого; давать позитивное двигательное подкрепление эмоциональной реакции; давать положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки); понимать указательный жест руки и указательного пальца взрослого, поворачивать голову в указанном направлении; демонстрировать готовность к совместным действиям со взрослым: принимать помощь взрослого, разрешать дотрагиваться до своих рук, принимать поглаживание по голове, выполнять со взрослым совместные действия (мытьё рук, пользование ложкой, рисование мелом, карандашом, раскатывание теста и т. д.); фиксировать взгляд на яркой звучащей игрушке и во время действий с ней, прослеживать ее перемещение по горизонтали и вертикали на расстояние до 30 см; откликаться на свое имя; называть свое имя; узнавать себя в зеркале, на индивидуальной фотографии; положительно реагировать на приход в группу воспитателя и взаимодействовать с ним; положительно

		Учить детей удерживать предмет в руках более продолжительное время (до 5 мин) Учить детей выполнять 5—7 элементарных действий с игрушками по речевой инструкции: «Возьми...», «Дай...», «Держи...», «Кати...», «Лови...», «Брось...», «Принеси...» Учить детей правильно реагировать на пространственные перемещения внутри детского учреждения (визит в медицинский кабинет, посещение музыкального зала, занятие в спортивном зале, бассейне и т. п.)	реагировать на одного из сверстников (друга, подругу), выделять его среди других детей, находиться рядом, не причиняя друг другу вреда и не создавая дискомфорта; выполнять предметно-игровые действия с игрушками и предметами из ближайшего окружения; выполнять по речевой инструкции 3-4 элементарных действия с игрушками.
Познавательное развитие	Сенсорное восприятие (зрительное восприятие, тактильно-двигательное, развитие слухового восприятия и фонематического слуха)	I квартал (сентябрь, октябрь, ноябрь) Учить детей выделять предмет из общего фона (игра «Ку-ку») Учить детей ожидать появления куклы за экраном в одном и том же месте и прослеживать движение куклы за экраном, ожидая ее появления последовательно в двух определенных местах Развивать у детей зрительное внимание и подражание путем воспроизведения действий взрослого сначала без предметов («Ручками тук-тук, ручками хлоп-хлоп»), а потом с предметами (сюжетными игрушками, кубиками, предметами обихода: «Ляля топ-топ, зайка прыг-скок») Коррекционно-развивающее обучение и воспитание Учить детей соотносить игрушку с ее изображением («Покажи, где ляля», «Покажи, где ту-ту (паровоз)») Учить детей сличать парные предметы Учить детей сличать парные картинки Знакомить детей с игрой на музыкальных инструментах, показывать, что разные инструменты издают различные звуки, вызывать интерес к играм со взрослым на музыкальных инструментах (детское пианино, металлофон, барабан) Учить детей реагировать на слуховые раздражители (звонок, колокольчик, бубен) Вырабатывать у детей по подражанию разные двигательные реакции в ответ на звучание различных инструментов (шагать под барабан, хлопать в ладоши под бубен) Учить детей дифференцировать на слух звучание музыкальных инструментов, реагируя действиями на звучание определенного инструмента (выбор из двух) Учить детей воспринимать и узнавать на ощупь шар, куб Учить детей воспринимать на ощупь величину предметов, дифференцировать предметы по величине (в пределах двух) II квартал (декабрь, январь, февраль) Учить детей различать объемные формы (куб, шар) в процессе дидактической игры по подражанию действиям взрослого («Дай, что катится», «Возьми, что не катится») Учить детей подбирать крышки к коробочкам одинаковой величины, но разной формы (круглая, квадратная) Знакомить детей со словами шар, кубик Учить детей выполнять действия по подражанию, соотнося форму крышки и форму коробки («Спрячь шарик», «Спрячь кубик»)	воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик»; различать свойства и качества предметов: мокрый - сухой, большой - маленький, сладкий - горький, горячий - холодный; воспроизводить в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества предметов (большой — маленький, горячий — холодный, кубик - шарик); сличать два основных цвета (красный, желтый): «Покажи, где такой кубик»; дифференцированно реагировать на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех); складывать разрезную картинку из двух частей; учитывать знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности (шарик катится; кубик стоит, не катится; большой домик для большой матрешки, маленький — для

		Учить детей проталкивать объемные геометрические формы (куб, шар) в соответствующие прорези коробки, пользуясь методом проб Учить детей узнавать знакомые предметы среди незнакомых (находить свою игрушку среди других; выделять названную педагогом игрушку среди других) Учить детей хватать большие предметы (шары, кубы, мячи, мешочки, подносы) двумя руками, маленькие — одной рукой Учить детей складывать из двух частей разрезную предметную картинку Учить детей реагировать на звучание детского пианино (в ответ на звучание дети «пляшут») Учить детей дифференцированно реагировать (выполнять действия) на звучание определенных инструментов (выбор из трех: пианино, барабан, металлофон) Учить детей соотносить игрушку с соответствующим звукоподражанием: «ав-ав» — собака; «мяу» — кошка; «ку-ка-ре-ку» — петух; «пи-пи-пи». — цыпленок (игра «Кто в домике живет?») Учить детей выбирать знакомые игрушки на ощупь по слову дай (матрешку, юлу, машинку, шарик и т. п.) без предъявления образца (выбор из двух предметов) Учить детей различать на ощупь шар, куб; проводить выбор из двух шаров (большого, маленького) с предъявлением образца зрительно Учить детей различать на ощупь величину предметов; проводить выбор из двух предметов (большого, маленького) с предъявлением образца зрительно III квартал (март, апрель, май, июнь) Учить детей воспринимать величину (большой, маленький) Учить детей захватывать широкие предметы всей ладонью, узкие (шнурки, палочки) — пальцами Знакомить детей с названиями двух цветов: красный, желтый («Дай красный шарик», «Возьми желтую ленточку») Учить детей различать цвета красный и желтый в ситуации подражания действиям взрослого (постановка кубиков друг на друга попарно; подбор одежды для кукол) Учить детей соотносить предметы с их изображением в пределах двух-трех предъявленных образцов Учить детей находить парные предметы, расположенные в разных местах игровой комнаты Учить детей восприятию игрушек, находящихся на столе у педагога, при выборе из двух (найти и по возможности назвать). Пример: «Саша играет с петушком. Тетя спрятала петушка. Возьми петушка» (на выбор дается два предмета — петушок и тележка) Развивать фонематический слух детей (глобальное различение на слух резко различных по слоговому и звуковому составу слов, без фонетического анализа) Учить детей различать на слух слова: дом — барабан, рыба — машина, шар — самолет, дом — мишка, мяч — кукла Учить детей различать на слух три слова с опорой на картинки Учить детей дифференцировать звукоподражания (игра «Кто тебя позвал: кошка, лягушка, собака?»): выбор из двух-трех предметов или картинок) Учить детей производить выбор по величине и форме по образцу (предъявляемые предметы: две матрешки, кубик или шарик, две юлы)	маленькой); дифференцировать звукоподражания («Кто тебя позвал?»): выбор из двух-трех предметов или картинок).
--	--	---	--

	Учить детей производить выбор по величине и форме по слову («Дай большой мяч», «Дай маленький мяч») на ощупь Учить детей дифференцировать предметы по признаку «мокрый — сухой» (полотенце, шарики, камешки) Учить детей различать температуру предметов (горячий—холодный)	
Формирование мышления	I квартал (сентябрь, октябрь, ноябрь) Создавать условия для возникновения у детей предпосылок к развитию наглядно-действенного мышления Формировать у детей целенаправленные действия с предметами: «Поймай воздушный шарик!», «Кати мячик!», «Прокати шарики через ворота!», «Покатай зайчика!», «Перевези кубики!» и т. д. Учить детей выполнять предметно-игровые действия II квартал (декабрь, январь, февраль) Формировать представления детей об использовании в быту вспомогательных средств и предметов-орудий фиксированного назначения (создаются проблемно-практические ситуации, в которых дети знакомятся с назначением вспомогательных средств и орудий в жизни и деятельности человека. Например: ложка нужна для еды, карандаш — для рисования, веревочка нужна, чтобы привязать воздушный шарик и его удерживать, и т. д.) Учить детей выполнять действия с предметами, имеющими фиксированное назначение: чашка, ложка, стул, ножницы, карандаш, лейка, веревка (игры «Угостим мишку чаем!», «Нарисуем ленточку!», «Польем цветок!», «Поиграем с воздушными шариками!», «Покатаем матрешку в тележке!», «Куклы пришли в гости», «Привяжем тесемки к тележкам!», «Достанем воздушные шарики!», «Угостим зайку!», «Испечем пироги!») Учить детей пользоваться предметами-орудиями (сачками, палочками, молоточками, ложками, совочками, лопатками) при выполнении практических и игровых задач (игры «Достань камешки из банки!», «Поймай рыбку!», «Забей гвоздики!», «Построй заборчик!», «Протолкни шарик молоточком!», «Свари кашу для куклы!», «Сделай куличики!») III квартал (март, апрель, май, июнь) Знакомить детей с практическими проблемными ситуациями и задачами Учить детей использовать предметы-заместители в тех случаях, когда предметы-орудия специально не изготавливаются и способ действия с ними не предусматривается (игрушка-цель находится далеко или высоко от ребенка) Учить детей переносить усвоенные способы использования предметов-заместителей в новые ситуации Развивать у детей фиксирующую функцию речи (рассказывать о выполненных ими действиях)	пользоваться предметами-орудиями с фиксированным назначением в практических ситуациях; использовать в знакомой обстановке вспомогательные средства или предметы-орудия (сачок, тесьму, молоточек, стул для приближения к себе высоко или далеко лежащих предметов).
Формирование элементарных математических представлений	I квартал (сентябрь, октябрь, ноябрь) Знакомить детей с практическими действиями с дискретными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами Учить детей выделять отдельные предметы из группы; составлять группы из одинаковых предметов (ребенок подбирает предметы, педагог сопровождает его действия словами: «Еще мячик, еще ..., еще ..., еще ... Вот как много мячей», выделяя тем самым каждый отдельный предмет, отмечая увеличение их количества и указывая на их множественность)	выделять 1, 2 и много предметов из группы; соотносить количество 1 и 2 с количеством пальцев; различать дискретные и непрерывные множества по количеству: 1, 2, много,

		Учить выделять 1 и много предметов из группы по подражанию, образцу; составлять множества из отдельных предметов; учить понимать вопрос сколько?, отвечать на вопрос (ответы детей могут быть вербальной и невербальной форм) Учить выделять 1 и много предметов из группы по словесной инструкции. Учить различать дискретные (игрушки, предметы) и непрерывные (вода, песок, крупа) множества по количеству: много — мало (работая с непрерывными множествами, педагог дает образец речевого высказывания: в большом ведре много песка, в маленьком — мало) Учить детей находить 1, много и мало однородных предметов в специально подготовленной обстановке (например, на столе педагога), фиксировать результат действия в слове или использовать жесты II квартал (декабрь, январь, февраль) Учить детей различать количества пустой — полный; употреблять в речи слова пустой — полный Учить выделять 2 предмета из группы по подражанию, образцу Соотносить количество 1 и 2 с количеством пальцев; отвечать на вопрос сколько?, называя числительные один, два и показывая соответствующее количество пальцев Учить выделять 2 предмета из множества по словесной инструкции Учить находить 1, 2 и много однородных предметов в специально подготовленной обстановке Учить показывать и называть единичные и парные части тела и лица (две руки и ноги, один нос и т. п.) III квартал (март, апрель, май, июнь) Учить детей находить заданное количество однородных предметов — 1,2, много — в окружающей обстановке Учить детей составлять равные по количеству множества предметов, с каждым предметом одной группы соотносить только 1 предмет другой группы, используя приемы приложения и составления пар; понимать выражение столько ..., сколько ... («Поставь каждую чашку на блюдце. Сколько блюдце, столько и чашек») Учить сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами без пересчета в пределах двух (например, хлопнуть в ладоши столько раз, сколько матрешек на столе: учить ребенка непосредственно перед каждым предметом совершать только 1 хлопок)	мало, пустой, полный, употреблять в речи названия количеств; находить 1, 2 и много однородных предметов в окружающей обстановке; составлять равные по количеству группы предметов; понимать выражение столько ..., сколько ...
	Обучение игре	I квартал(сентябрь, октябрь, ноябрь) Знакомить детей с игрушками и действиями с ними Учить детей наблюдать за обыгрыванием сюжетных игрушек — мяч, кукла, машина, зайка, мишка, матрешка Учить детей одеваться: подбирать наряды, наблюдать за изменениями во внешнем виде при использовании аксессуаров и дополнительных предметов одежды (косыночка, бусы, шапочка) Учить детей обыгрывать кормление куклы Учить детей укладывать куклу спать Учить детей давать имя кукле, называть ее по имени в процессе игры Воспитывать у детей отношение к кукле как к партнеру по игре — дочке, девочке Воспитывать у детей интерес к предметно-игровым действиям II квартал (декабрь, январь, февраль)	проявлять эмоциональный интерес к игрушкам и действиям с ними; выполнять предметно-игровые действия, играя рядом со сверстниками, не мешая другим; не совершать неадекватных действий с куклой и машиной; выражать положительное

		Закреплять у ребенка интерес к подбору наряда, к рассматриванию себя в зеркале; учить рассматривать себя с разных сторон Учить детей наблюдать за своими действиями в зеркале («Помаши ручками», «Похлопай в ладошки», «Надень косыночку», «Повесь бусы») Учить детей одевать (раздевать) куклу, складывать ее одежду на стульчик, готовить ей постель Учить детей мыть кукле руки Учить детей возить куклу в коляске, укачивать ее, сажать, высаживать из коляски Знакомить детей с игрой «Дочки-матери»: выполнять совместные действия с куклой («Дочка проснулась», «Прогулка малыша», «Завтрак у дочки», «Оденем дочку на прогулку», «Купание малыша-голыша») Воспитывать у детей заботливое отношение к игрушкам — кукле, мишке, зайке Учить детей играть с машиной: возить по комнате, катать в машине кукол, возить кубики, загружать и выгружать кубики из машины Формировать у детей интерес к участию в инсценировках знакомых сказок с использованием различных театральных средств (настольный театр, цветные варежки, куклы бибабо и др.) III квартал (март, апрель, май, июнь) Закреплять умение детей одевать (раздевать) куклу, складывать ее одежду на стульчик, готовить ей постель Учить девочек и мальчиков совместно «гулять» с куклами («Куклы вышли на прогулку») Знакомить детей со строительными играми Учить детей строить из строительного материала ворота, прокатывать под ними машину Учить строить из строительного материала гараж, ставить машину в гараж Учить детей производить отсроченные действия со знакомыми игрушками (15—20 мин). Игра «Запомни свою игрушку» Закреплять умение выполнять игровые действия в игре «Дочки-матери» («В гостях у куклы Маши», «Стирка», «Обед Маши и Кати») Продолжать воспитывать у детей интерес к участию в инсценировках знакомых сказок Воспитывать интерес к участию в подвижных играх	эмоциональное отношение к кукле; по просьбе взрослого производить с игрушками знакомые игровые действия (кормить куклу, катать в коляске; нагружать в машинку игрушки, перевозить их).
Речевое развитие	Ознакомление с окружающим Развитие речи и формирование коммуникативных способностей (обогащение активного словаря, владение речью как средством общения и культуры)	I квартал(сентябрь, октябрь, ноябрь) Уточнить представления ребенка о себе и родных людях Знакомить детей с окружающими их людьми: называть по имени педагогов, воспитателей (тетя Вера, тетя Нина и т. д.) Учить узнавать и называть по имени сверстников по группе Знакомить детей с игрушками (мяч, машина, мишка, кукла, кубики, пирамидка, шар, самолет, барабан) Знакомить детей с помещениями группы: игровая комната — тут играют, едят, занимаются; спальня — тут спят; туалет — тут умываются, садятся на горшок Знакомить детей с животными: кошкой и собакой (части тела — туловище, голова, уши, глаза, хвост, лапы; как голос подает) Учить детей узнавать отдельные фрукты и овощи: яблоко, грушу, апельсин, морковь, огурец	называть свое имя; отвечать на вопрос: «Ты мальчик или девочка?»; показывать части тела и лица, отвечая на вопросы: «Покажи, чем ты ходишь», «Покажи, чем смотришь», «Чем ты слушаешь?»; показывать на фотографии (выделив из трех) себя, маму, папу;

		Знакомить детей с объектами неживой природы и явлениями природы: водой и дождем (показать детям, где бывает вода; дождь — вода) 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 ду-ду») 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 (декабрь, январь, февраль) Знакомить детей с тем, что в группе есть мальчики и девочки Знакомить детей с основными частями тела и лица (руки, ноги, голова, глаза, рот, уши) Знакомить детей с обстановкой помещений группы: игровая комната (в ней есть столы, стулья, шкафы), спальня (в ней стоят кровати), туалетная комната (в ней есть шкафчики, умывальники, горшки и унитазы) Знакомить детей с посудой (тарелка, ложка, чашка) Знакомить детей с пищей (хлеб, суп, каша, котлеты, молоко, чай, компот, конфеты, кефир) Продолжать знакомить детей с животными: лошадью и коровой (познакомить с частями тела; как голос подает) Продолжать знакомить детей с овощами и фруктами (лук, огурец, капуста, лимон, банан) Знакомить детей с объектами неживой природы: снегом и льдом (организовать наблюдение за снегопадом, поиграть в снежки; показать, как из воды получается лед) Знакомить детей с признаками зимы (зимой холодно, снег, лед) 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	показывать или называть отдельные предметы одежды, посуды и игрушки; узнавать реальных и изображенных на картинках знакомых животных и птиц; отвечать на вопрос, указывая жестом или словом, где солнышко, дом, машина, вода, дерево. 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.
--	--	--	---

		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 (март, апрель, май, июнь) Учить детей наблюдать за объектами и явлениями природы (дождь, солнце), за деятельностью людей в разное время года Знакомить детей с предметами одежды и обуви (платье, рубашка, тапки, ленты (бант), колготки) Знакомить с предметами, окружающими детей на улице (дома, машины, автобусы) Знакомить детей с птицами (ворона, воробей) Знакомить детей с объектами неживой природы: водой, землей, песком (уточнить представление детей о том, где бывают эти объекты; познакомить с их значением в жизни человека) Знакомить детей с признаками лета (летом тепло; светит солнышко; деревья, листья, трава зеленые) Знакомить детей с улицей (много домов, едут машины, автобусы) 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 «Курочка 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»)	
Художественно-эстетическое развитие	Конструирование	I квартал (сентябрь, октябрь, ноябрь) Вызывать у детей интерес и эмоциональные реакции на конструктивную деятельность взрослого, производимую на глазах у детей: создание простых построек для сюжетных игр («Башня для мышки», «Дорожка для мишки», «Гараж для машины», «Лесенка для зайчика» и т. д.) Привлекать детей к совместным действиям со взрослым для создания простых построек; использование их в игре, сопровождаемой речевыми комментариями: «Вот строим домик для ежика. Открой дверь, туда ежик войдет. Вот так, вошел. Теперь закрой дверь, ежик там будет жить. Ежик хочет выйти погулять, открой ему дверь» и т. д. Учить детей выполнять простейшие постройки из деревянного конструктора по подражанию и показу педагога («Башня», «Дорожка», «Заборчик») Учить детей строить из палочек («Домик» из трех палочек, «Дорожка», «Заборчик») Учить детей создавать конструкции в разных условиях — на полу и на столе II квартал (декабрь, январь, февраль) Продолжать учить детей выполнять простейшие постройки из деревянного конструктора по подражанию и показу педагога, называть их, играть с ними («Ворота для	положительно относиться к процессу и результатам конструирования; узнавать и называть знакомые постройки и конструкции; создавать простейшие постройки из строительного материала и палочек; проявлять интерес к выполнению коллективных построек и совместной игре с ними; создавать поделки и конструкции в разных условиях - на полу и на столе; понимать слова, используемые педагогом при создании конструкций,

		машины», «Домики для зайчиков», «Дорожка для мишки») Знакомить детей с возможностью использования для простых построек деревянных деталей, плоских палочек («Заборчик», «Дорожка», «Лесенка») Учить детей узнавать и называть знакомые постройки, созданные педагогом Создавать условия для развития у детей интереса к процессу конструирования, вовлекая их в создание совместных напольных конструкций из строительного материала или мягких модулей («Дом для зайчика», «Дорожка для детей», «Ворота») Учить детей участвовать в коллективных постройках и играть, используя их, создавать ситуации эмоционального комфорта и радости («Даша пролезла через ворота, встречаем Дашу. Даша, помаши деткам рукой») III квартал (март, апрель, май, июнь) Учить детей узнавать, называть и соотносить постройки с реально существующими объектами («Стул для матрешки», «Стол для матрешки») Формировать умение действовать по подражанию, указательному жесту и показу педагога Учить детей принимать участие в коллективных играх, основанных на создании построек из мягких модулей и напольного строительного материала Учить детей понимать простейшую речевую инструкцию, связанную с процессом постройки: «Возьми кубик», «Поставь кубик на кирпичик», «Принеси много кирпичиков для дорожки» Воспитывать у детей интерес к выполнению коллективных построек и совместной игре с ними (коллективная постройка улицы из готовых домиков) Воспитывать оценочное отношение к постройкам	- возьми, поставь, принеси, кубик, кирпичик, палочка, дорожка, лесенка, ворота, гараж, заборчик; играть, используя знакомые постройки.
Физическое развитие	Развитие крупной и мелкой моторики рук, подготовка руки к письму	I квартал(сентябрь, октябрь, ноябрь) 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 квартал (декабрь, январь, февраль) Закрепить умения детей выполнять движения кистями рук по подражанию (игры «Молоточек — тук-тук», «Рыбка плывёт», «Поезд едет — ту-ту»)	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

		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 квартал (март, апрель, май, июнь) 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, попеременно каждой рукой)	
--	--	--	--

**Перспективный план работы учителя-дефектолога
с родителями (законными представителями) обучающихся групп
компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом**

Тема, задачи	Форма проведения
СЕНТЯБРЬ	
1. Индивидуальная встреча с родителями. Задача: формирование партнёрских отношений, сбор анамнестических данных, информации об условиях проживания семьи, его окружении. Формирование доброжелательного отношения родителей к детскому саду. 2. "Организация работы в детском саду компенсирующего вида". Задача: разъяснить родителям специфику обучения и воспитания детей в группе компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом развития. Создавать условия для активного участия родителей в коррекционно-воспитательном процессе 3. «Особенности коррекционно-педагогической работы с детьми» Задача: повышение компетентности родителей в вопросах диагностики и коррекции познавательно- речевого развития. Познакомить родителей с задачами коррекционной работы с детьми в текущем учебном году. Помочь родителям увидеть и понять проблемы развития ребенка. 4. Ежедневное обновление консультативно-рекомендательной информации для родителей – консультации по лексическим темам. «Как организовать занятие по рекомендациям учителя- дефектолога дома». Задачи: Привлекать родителей к участию в коррекционно-воспитательном процессе	Индивидуальная (беседа) Познавательная (групповая консультация) Родительское собрание Индивидуальная (беседа) Информационно-просветительская (информационный стенд)
ОКТАБРЬ	
1. Выставка специальной литературы для родителей о воспитании и развитии детей с ОВЗ. Задачи: формирование осознанного включения семьи в коррекционно-развивающий процесс. Повышать компетентность родителей в вопросах коррекции и развития детей с ОВЗ; 2. Ежедневное обновление информации в "Уголке дефектолога" по темам "Овощи", "Человек". Задачи: повышение компетентности родителей в вопросах коррекции познавательно-речевых нарушений 3. Индивидуальные консультации с родителями по предложенным темам: "Рекомендации по теме: «Какие игрушки способствуют речевому и интеллектуальному развитию ребенка»"	Информационно-просветительская (выставка) Информационно-просветительская (стенд) Познавательная (мастер-класс)
НОЯБРЬ	
1. Практикум «Прогулки с детьми. Учим детей наблюдать и познавать окружающий мир» Задача: разъяснить значимость окружающей среды для формирования у детей целостности восприятия и представлений о различных предметах и явлениях окружающей действительности. 2. Ежедневное обновление информации в "Уголке дефектолога" по темам "Домашние животные", "Одежда", "Дикие животные» Задачи: повышение компетентности родителей в вопросах коррекции познавательно-речевых нарушений 3. Индивидуальные консультации с родителями по предложенным темам: "Ознакомление с окружающим миром - основа познавательного развития" - индивидуально для каждой семьи и ребёнка, "Использование природного и рукотворного материала на занятиях в домашних условиях"	Познавательная (мастер-класс) Информационно-просветительская (стенд) Познавательная (беседа, индивидуальные занятия)
ДЕКАБРЬ	
1. Ежедневное обновление информации в "Уголке дефектолога" по темам "Зима. Признаки зимы. Одежда. Обувь", "Зима. Подготовка к новому году". Задачи: повышение компетентности родителей в вопросах коррекции познавательно- речевых нарушений 2. Консультация «Книги и дети»	Информационно-просветительская (стенд) Познавательная (мастер-класс)

Задачи: повышение компетенции родителей в выборе книг – какие, для чего и почему.	
ЯНВАРЬ	
1 Ежедельное обновление информации в "Уголке дефектолога" по темам "Зима", "Признаки зимы", "Дом.Семья" Задачи: повышение компетентности родителей в вопросах коррекции познавательно- речевых нарушений	Информационно-просветительская (стенд)
2. Выставка «Настольные игры на расширение объема, развитие устойчивости и концентрации внимания» Задача: Привлекать родителей к участию в коррекционно-воспитательном процессе, познакомить с новинками в области развивающих игр для детей, научить правильно выбирать игры.	Информационно-просветительская (выставка)
2. Индивидуальные консультации с родителями по предложенным темам: "Развитие слухового внимания»	индивидуальная (беседа)
ФЕВРАЛЬ	
1." «Использование здоровьесберегающих технологий в коррекционно-воспитательной работе с детьми» Задачи: Познакомить родителей с разновидностями здоровьесберегающих технологий и использовании их в коррекционно - воспитательной работе	Познавательная (мастер-класс)
2. Ежедельное обновление информации в "Уголке дефектолога" по темам "Зима", "Мебель", «Посуда». Задачи: повышение компетентности родителей в вопросах коррекции познавательно - речевых нарушений.	Информационно-просветительская (стенд)
МАРТ	
1. Консультация: «Сенсорно - перцептивное развитие в условиях полифункциональной среды » Задачи: Познакомить родителей с полифункциональной средой детского сада и ее ролью в коррекции сенсорно- перцептивных и моторных компонентов деятельности детей.	Познавательная (мастер-класс)
2. Ежедельное обновление информации в "Уголке дефектолога" по темам "Весна. Мамин праздник", "Транспорт", "Комплекс дидактических игр на формирование сенсорной сферы дошкольников". Задачи: повышение компетентности родителей в вопросах коррекции познавательно-речевых нарушений.	Информационно-просветительская (стенд)
3 Презентация «Волшебство одной игрушки. Пирамидка.» Задачи: на примере пирамидки показать родителям возможности использования одной игрушки для развития всех психических процессов у детей разного возраста.	Познавательная (презентация)
АПРЕЛЬ	
1. Консультация - « Развитие мелкой моторики в домашних условиях». Задачи: Привлекать родителей к участию в коррекционно-воспитательном процессе.	Индивидуальная (беседа)
2. Ежедельное обновление информации в "Уголке дефектолога" по лексическим темам: «Игрушки», «Части суток», «Игры и упражнения на развитие мелкой моторики»	Информационно-просветительская (стенд)
3. Видео-ролик «Учимся собирать мозаику»	Познавательная (видео-ролик)
МАЙ	
1. Выступление на родительском собрании. Задачи: отчёт о проделанной работе.	Познавательная (родительское собрание)
2. Ежедельное обновление информации в "Уголке дефектолога" по темам "Растения", "Цветы", "Насекомые", "Нужно ли заниматься летом?" Задачи: повышение компетентности родителей в вопросах коррекции познавательно- речевых нарушений	Информационно-просветительская (стенд)
3. Индивидуальные консультации с родителями. (Рекомендации летней познавательно-речевой работы)	Индивидуальная (беседа) Родительское собрание

3. Организационный раздел

Технологии реализации рабочей программы

Взаимодействие всех участников образовательных отношений ГБДОУ осуществляется с применением современных образовательных технологий:

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии проектной деятельности
- технология исследовательской деятельности
- информационно-коммуникационные технологии;
- личностно-ориентированные технологии;
- игровая технология.

Используемые технологии обучения

Педагогические технологии	Задачи	Формы организации
Здоровьесберегающие технологии	1. Овладение набором простейших форм и способов поведения, способствующих сохранению и укреплению здоровья 2. Увеличение резервов здоровья	1. Пальчиковая гимнастика 2. Гимнастика для глаз 3. Дыхательная гимнастика 4. Артикуляционная гимнастика 5. Музыкально-дыхательные тренировки 6. Динамические паузы 7. Релаксация 8. Арттерапия, сказкотерапия 9. Двигательная терапия, музыкотерапия 10. Цвето-, звукотерапия, песочная терапия
Технологии проектной деятельности	Развитие и обогащение социально-личностного опыта, через вовлечение детей в сферу межличностного взаимодействия	1. Работа в группах, парах 2. Беседы, дискуссии 3. Социально-активные приемы: метод взаимодействия, метод экспериментирования, метод сравнения, наблюдения
Технология исследовательской деятельности	Сформировать у дошкольников основные ключевые компетенции, способность к исследовательскому типу мышления	1. Эвристические беседы 2. Постановка и решение вопросов проблемного характера 3. Наблюдения 4. Моделирование (создание моделей об изменениях в неживой природе) 5. Опыты 6. Фиксация результатов: наблюдений, опытов, экспериментов, трудовой деятельности 7. «Погружение» в краски, звуки, запахи и образы природы 8. Подражание голосам и звукам природы 9. Использование художественного слова 10. Дидактические игры, игровые обучающие и творчески развивающие ситуации 11. Трудовые поручения, действия
Информационно-коммуникационные технологии, дистанционные образовательные технологии	1. Стать для ребенка проводником в мир новых технологий, наставником в выборе компьютерных программ; 2. Сформировать основы информационной культуры его личности, повысить профессиональный уровень педагогов и компетентность родителей.	1. Подбор иллюстративного материала к занятиям . 2. Подбор дополнительного познавательного материала к занятиям, знакомство со сценариями праздников и других мероприятий 3. Обмен опытом, знакомство с наработками других педагогов России и зарубежья 4. Подбор музыкального и аудиоматериала для очных и дистанционных занятий. 5. Интернет: - Предоставление возможности для творческого общения

		и обмена информацией - Позволяет использовать на занятии современные технические средства, увлекательные для ребенка: обучающие программы, учебные игры и т.п. 6. Дистанционное общение и работа специалиста с родителями с использованием приложения-мессенджера WhatsApp. 7. Дистанционная работа с детьми в программе ZOOM, Skype 8. Развивающие приложения для смартфонов/айфонов 9. Разработка электронных методических материалов: - Создание презентаций в программе PowerPoint для повышения эффективности образовательных занятий с детьми и педагогической компетенции у родителей в процессе проведения родительских собраний - создание мультимедийных презентаций – это удобный и эффективный способ представления информации с помощью компьютерных программ. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение, т. е. факторы, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка; - создание интерактивных PDF- учебников. - Создание видео-роликов; 10. Развивающие компьютерные игры 11. YouTube –видеохостинг 12. Ведение группы в социальной сети Вконтакте с размещением рекомендаций по воспитанию и обучению детей. Это многосторонний способ связи, поскольку родители не только смогут видеть сообщения, размещаемые специалистом, но и комментировать их, делиться мнением друг с другом. Это будет мотивировать родителей на участие в совместных обсуждениях вопросов, комментировании различного материала.
Личностно ориентированные технологии	1. Гуманистическая направленность содержания деятельности ДОУ 2. Обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий развития личности ребенка, реализация ее природных потенциалов, индивидуальный подход к воспитанникам	1. Игры, спортивные досуги, НОД 2. Упражнения, наблюдения, экспериментальная деятельность 3. Гимнастика, массаж, тренинг, образно-ролевые игры, этюды
Игровые технологии	1. Развитие взаимодействия «ребенок-ребенок», «ребенок-родитель», «ребенок-взрослый» для обеспечения душевного благополучия 2. Коррекция импульсивного, агрессивного, демонстративного, протестного поведения 3. Формирование навыков и умений дружеского коммуникативного взаимодействия 4. Решение задач «социального» закаливания 5. Развитие навыков полноценного межличностного общения, позволяющего ребенку понять самого себя	1. Коллективные дела, работа в малых группах на НОД, тренинги на умение договариваться 2. Игры с правилами, игры-соревнования, игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры 3. Метод создания проблемных ситуаций с элементами самооценки 4. Тренинги, самопрезентации

Условия реализации программы

Организационные условия

Коррекционно- образовательный процесс с детьми по РП рассчитан на пятидневную рабочую неделю. Продолжительность учебного года с 1 сентября по 30 июня. Четыре недели в году (2- в начале сентября и 2- в конце мая) отводятся на проведение комплексной педагогической диагностики. Продолжительность коррекционных занятий с учителем-дефектологом для детей от 2 до 4-х лет - не более 15 минут, для детей от 4-х до 5-ти лет - не более 20 минут, для детей от 5 до 6-ти лет - не более 25 минут, а для детей от 6-ти до 7-ми лет - не более 30 минут. (Постановления Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 N 26 "Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13) В процессе реализации программы в течение года проводятся следующие виды занятий: индивидуальные по следующим направлениям детского развития: сенсорное воспитание, формирование количественных представлений, формирование мышления, ознакомление с окружающим миром, развитие ручной моторики и обучение грамоте, развитие пространственных представлений и конструктивная деятельность, развитие речи и формирование коммуникативных способностей.

Количество коррекционных занятий для каждого обучающегося варьируется в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, а так же рекомендаций специалистов и обозначены в индивидуальном образовательном маршруте. Для детей со сложным дефектом создана специальная предметно-развивающая среда:

- специальное оборудование кабинета с учетом недостаточной координированности и устойчивости детей (в пространстве кабинета на пути движения детей не должно быть острых углов) наличие мягкого коврового покрытия и расположения на нем различных валиков и т.п.
- специальные приборы для обучения (ручки и карандаши- держатели, утяжелители для рук), мягкие маты, специальные игрушки, отвечающие санитарно-гигиеническим требованиям и особенностям детей;
- наличие специальных стульев (в случаях выраженного нарушения вертикализации детей);
- наличие комплекса игр и заданий по развитию мелкой моторики;
- наличие комплекса игр по развитию кинестетических ощущений (игры, специальные карточки для развития тактильных ощущений)
- наличие комплекса упражнений для развития графических навыков (использование трафарета, тренировочное рисование – система тренировочных упражнений для развития манипулятивной деятельности рук);
- наличие комплекса упражнений и игр по развитию зрительно-пространственного восприятия;
- наличие комплекса игр по формированию пространственных представлений (игры для обучения ориентировки в схеме собственного тела, игры по обучению восприятия местоположения и удаленности предметов в пространстве, игры по обучению ориентировки на плоскости, игры по обучению восприятия пространственных отношений между предметами)

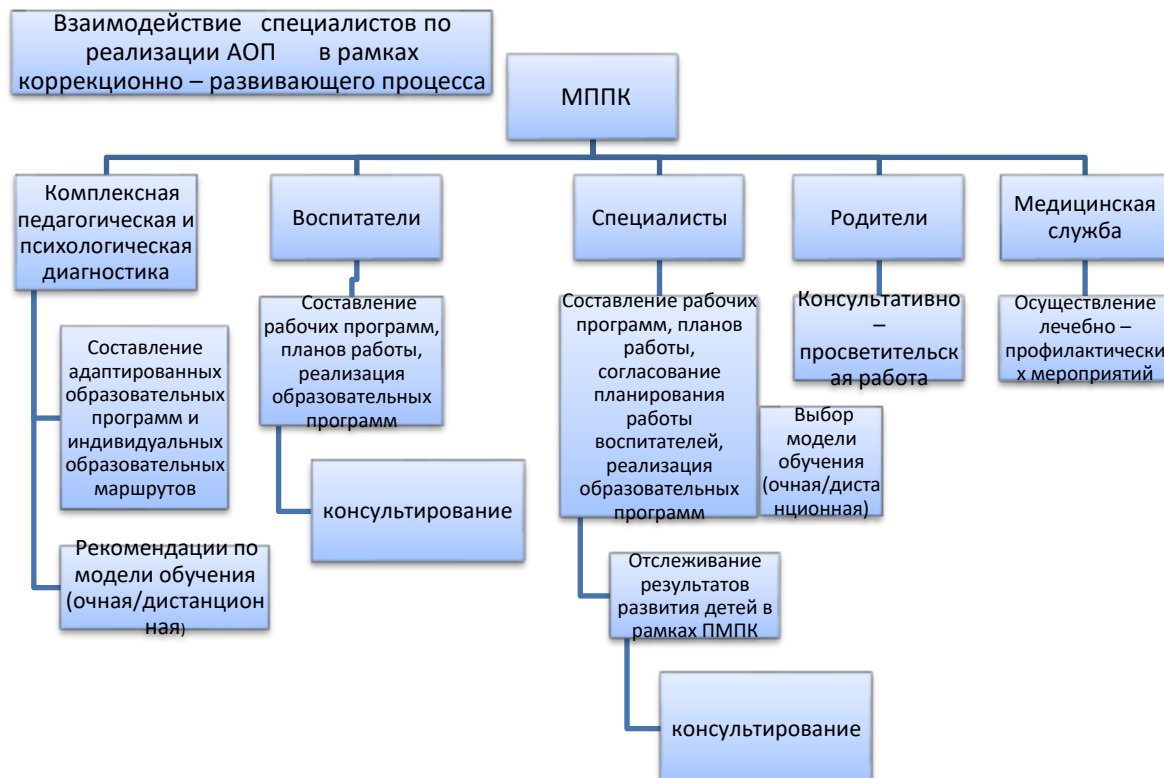
Психолого-педагогические условия

Одним из важных условий реализации программы является сотрудничество учителя-дефектолога с семьями обучающихся. Задача работы – установить партнёрские отношения с семьями обучающихся, создать атмосферу общности интересов, активизировать и обогащать воспитательные умения родителей. Коррекционно-развивающая работа строится таким образом, чтобы каждый обучающийся, включенный в образовательный процесс, мог активно, целенаправленно, осознанно, овладевать физической и социальной «картиной мира». При невозможности комплексного усвоения программы и психических нарушений, на каждого обучающегося разрабатывается и реализуется индивидуальный образовательный маршрут.

комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в ГБДОУ



Взаимодействие специалистов при реализации программы



Вид помещения, функциональное использование	Образовательные области	Оснащение
Кабинет учителя – дефектолога Непосредственная образовательная и совместная подгрупповая деятельность Непосредственная индивидуальная деятельность Консультативная работа с педагогами, родителями.	«Социально-коммуникативное развитие» «Физическое развитие» «Познавательное развитие» «Художественно-эстетическое развитие» «Речевое развитие»	• Иллюстрационный материал по лексическим темам. • Подбор дидактических игр с использованием природных материалов для развития тактильного восприятия и мелкой моторики. • Дидактические пособия по сенсорному воспитанию. • Муляжи овощей и фруктов, наборы домашних и диких животных. • Аудиоколонка, флеш-карты. • Фланелеграф с набором дидактического материала. • Перечень дидактических игр и пособий: - по развитию математических представлений; - по развитию восприятию и внимания; - по ознакомлению с окружающим и развитию речи; - по развитию ручной и мелкой моторики - наглядный материал по формированию мышления. • Музыкальные инструменты. • Полифункциональное оборудование: • Ящик для игры с песком, • Изделие «доска для детского демонстрационного материала» (Альма) • Художественная литература; • Методическая литература по познавательно-речевому развитию; • Магнитная доска и комплект материала к ней; • Пальчиковые бассейны с разными наполнителями; • Дыхательные тренажеры, нетрадиционные материалы для развития направленной воздушной струи. • Шарик су-джок, массажные кольца, массажные мячики, массажные коврики • Дидактические игрушки. • Игры с водой с использованием стола-ванны: «Игра с корабликами», «Игра с уточками», «Ловля рыбок», «Моем кукол», «Налей воду в кастрюли», «Плавает и тонет», «Плавающие листья и цветы, шишки», «Пускаем кораблики в глубоком и мелком озере» (используются столы-ванны с двумя емкостями). • Игры с различными емкостями: «Наполни водой (песком, мелкими шариками из бумаги, фасолью) большой и маленький кувшины», «Насыпь песок в чашки»; с песком с использованием стола-ванны: «Лепим конфеты», «Печем куличи», «Печем пирожки», «Разноцветные колобки», «Следы на песке» и др. • Технические средства реабилитации: ортопедическое кресло, вертикализатор, ходунки. • ИКТ-технологии.

Учебно-методические средства обучения

Реализация программы **обеспечивается** специально подобранным Учебно-методическим комплектом:

1. Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ. Изд.2-е / Зарубина Ю.Г., Константинова И.С., Бондарь Т.А., Попова М.Г. – М.: Теревинф, 2019.
2. Баряева Л.Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии). - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, СОЮЗ, 2002.
3. Баряева Л.Б., Вечканова И.Г. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками- СПб.; Каро, 2009.
4. Баряева Л.Б., , Логинова Е.Т., Лопатина Л.В. Я-говорю! Я –ребенок. Упражнения с пиктограммами. М.: ДРОФА, 2007.
5. Володина В.С. Альбом по развитию речи. Москва, РОСМЭН 2015
6. Дмитриева В.Г. Альбом по развитию малыша. «Загадки для самых маленьких» Москва: АСТ, 2014
7. Екжанова Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: Научно-методическое пособие.- Санкт-Петербург: КАРО, 2016.
8. Жукова О.С. «Малыш учится говорить» Москва: АСТ, 2014
9. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. - М.: Владос, 2001.
10. Колесникова Е.В. Математика для детей 5-6 лет: Методическое пособие к рабочей тетради. Сфера, 2011
11. Колесникова Е.В. «Я считаю до десяти». Рабочая тетрадь для детей 5-6 лет: Сфера, 2011
12. Коррекционно- развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста/ Иванова А.Е., Кравец О.Ю., Рыбкина И.А. и др.; Под редакцией Н.В. Серебряковой. – СПб.: КАРО, 2014.
13. Липакова В.И., Логинова Е.А., Лопатина Л.В. Дидактическое пособие для диагностики состояния зрительно-пространственных функций у детей дошкольного и младшего школьного возраста С-Пб Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, Изд-во «Союз» 2001
14. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки. – Изд.10-е. – М.: Теревинф, 2018.
15. Педагогика, которая лечит: опыт работы с особыми детьми / Сост. М.С. Дименштейн – 5-е изд. – М.: Теревинф, 2018.
16. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр – М.; Владос, 2008.
17. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии – М.: Владос, 2001.
18. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии (наглядный материал) – М.: Владос, 2001.
19. Стребелева Е.А., Психолого педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста (наглядный материал для обследования детей) – М.; Владос, 2008
20. Развитие базовых познавательных функций с помощью адаптивно-игровых занятий. Изд. 2-е / Антонина Цыганюк, Анна Виноградова, Ирина Константинова. – М.: Теревинф, 2018.
21. Формирование и развитие предметно-практической деятельности на индивидуальных занятиях. Изд. 2-е / Л.В. Шаргородская. . – М.: Теревинф, 2018.

Список литературы

1. Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б., «Основы безопасности жизнедеятельности» 2002 год.
2. Баряева Л.Б. «Формирование элементарных математических представлений у дошкольников с проблемами в развитии». - СПб. Союз, 2002.
3. Баряева Л.Б., Зарина А.П. «Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами в интеллектуальном развитии» Союз, СПб. 2001.
4. Баряева Л.Б. «Обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта решению арифметических задач». Санкт – Петербург. 1992 год.
5. Баряева Л. Б. «театрализованные игры в коррекционно – развивающей работе с дошкольниками», изд. «Каро», Санкт – Петербург, 2007 год.
6. Белякова О. В. «Развивающие игры для малышей». Москва. «Мой мир». 2007 год.
7. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г. «Воспитание сенсорной культуры ребенка». М. Просвещение, 1988.
8. Гаврилушкина О.П. «Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей». - М. Просвещение, 1991.
9. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. «Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников», Методическое пособие для воспитателя. - М. Просвещение, 1985.
10. Гербова В. В. Приобщение детей к художественной литературе. Программа и методические рекомендации. М: Мозаика-Синтез, 2005
11. Гербова В.В.. Книга для чтения в детском саду и дома 2-4г, 5-7 лет М.: Оникс, 2009.
12. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н.. «Изучаем обучая». Творческий центр, 2007 год.
13. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры по сенсорному воспитанию умственно отсталых детей. – М., 1990 год.
14. Комплексная программа развития ребенка раннего возраста «Забавушка» (от 8 месяцев до 2 лет)/ Е.А. Екжанова, Е.М. Ишмуратова, Л.М. Агекян, Е.Н. Краснокутская; под ред. Проф. Е.А. Екжановой. – Санкт-Петербург: КАРО, 2016.
15. Медведева Т. П.. «Комплексное развитие детей с синдромом Дауна: групповые и индивидуальные занятия». Методическое пособие. Москва. 2004 год.
16. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS) : руководство для педагогов / Лори Фрост и Энди Бонди. – М.: Теревинф, 2011.
17. Стребелева. Е.А., Екжанова. Е.А, «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта». Москва. «Просвещение». 2005 год.
18. Стребелева Е.А. Психолого – педагогическая диагностика развития раннего и дошкольного возраста. Методическое пособие. Москва. «Просвещение». 2009 год.
19. Стребелева А.А., Катаева Е.А. «Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников», Москва. «БУК – МАСТЕР», 1993 год.
20. Сорокина Н.Ф. «Театр, творчество, дети».
21. Сорокина Н.Ф. «Играем в кукольный театр». - М., Аркти , 1999.
22. Чумакова И.В. «Формирование до числовых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта» Москва «Владос», 2001 год.
23. Янушко Е.А. Развитие мелкой моторики у детей раннего возраста. Методическое пособие. М.: ВЛАДОС, 2019 год.
24. Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего возраста. Методическое пособие. М.: Издательство ВЛАДОС, 2018.

Литература в электронном виде

1. Амасьянц Р.А., Амасьянц Э.А. Интеллектуальные нарушения. Учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 448 с: ил.
2. Большебратская Э.Э. Песочная терапия. - Петропавловск, 2010 – 74с.
3. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. – М., 1999.
4. Детская поведенческая неврология. В двух томах. Том 1 / Чарльз Ньюкиктьен ; пер. с англ. Д.В. Ермолаев, Н.Н. Заваденко, Н.Н. По лонская; под ред. Н.Н. Заваденко. – 2-е изд. (эл.) – М.: Теревинф, 2012. – 288 с.
5. Жиянова П. Л., Поле Е. В. Малыш с синдромом Дауна: Книга для родителей. — М., 2007
6. Датешидзе Т.А. Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития. — СПб.: Речь, 2004. — 128 с.
7. Детская поведенческая неврология. В двух томах. Том 2[Электронный ресурс] / Чарльз Ньюкиктьен ; пер. с англ. Д.В. Ермолаев, Н.Н. Заваденко, М.А. Островская; под ред. Н.Н. Заваденко. – 2-е изд. (эл.) – М.: Теревинф, 2012. – 336 с.
8. Жукова, О.С. Готовим руку к письму. Учимся писать. 4—6 лет / О.С. Жукова. — М.: Астрель; СПб. Сова, 2012. — 96 с.: ил. — (Маленькие гении).
9. Жукова, Олеся Станиславовна Учимся обводить и штриховать / О. С. Жукова, З. Л. Леонова. – Москва: Издательство АСТ, 2017. – 48 с.: ил. – (Школа Олеси Жуковой. Прописи для крох и крошек)
10. ЗАКРЕВСКАЯ О.В. Развивайся, малыш!: Система работы по профилактике отставания и коррекции отклонений в развитии детей раннего возраста. — М. : Издательство ГНОМ и Д, 2008.
11. Захарова, И. Ю., Моржина, Е. В. Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр / И. Ю. Захарова, Е. В. Моржина. – М.: Теревинф, 2018. – 152 с.
12. Кислинг, Улла. Сенсорная интеграция в диалоге : понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие / Улла Кислинг; под ред. Е.В. Ключковой; [и др.]; [пер. с нем. К.А. Шарп]. - М.: Теревинф, 2010. - 240 с.
13. Новиковская О.А. Альбом по развитию речи для дошкольников в рассказах и веселых картинках / О. А. Новиковская. — Москва: АСТ, 2014. — 88 с: ил.
14. Новоторцева Н.В. Методика развития речи у неговорящих детей: Учебно-методическое пособие. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1999, 61 с.
15. Олигофренопедагогика : учеб. пособие для вузов / Т. В. Алышва, Г. В. Васенков, В. В. Воронкова и др. - М. : Дрофа, 2009. - 400 с. - (Высшее педагогическое образование).
16. Помогите малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5-3 лет. / Елена Янушко. — Москва : Теревинф, 2007. — 232 с.
17. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение: Владос, 1995.— 112 с.
18. Семенович А.В. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. Дошкольники.- Москва, "Дрофа", 2003г. —251 с.
19. Собонович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией): Учеб. пособие для студентов. — М.: Классике Стиль, 2003. — 160 с.
20. Тимофеева Е. Ю., Чернова Е. И. Пальчиковые шаги. Упражнения на развитие мелкой моторики. 2-е изд. — СПб.: КОРОНА-Век, 2007. — 32 с, ил.
21. Триггер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. — СПб.: Питер, 2008. — 192С

Перечень электронных образовательных ресурсов:

1. <http://ru-happychild.livejournal.com> – сообщество родителей особых детей.
2. www.miloserdie.ru/articles/inosmi-dnevnik-materi-osobogo-rebenka - отрывки из дневника матери особого ребенка.
3. <http://downsideup.org> – сайт российской некоммерческой организации, оказывающей поддержку семьям в обучении, воспитании и интеграции в общество детей с синдромом Дауна.
4. www.downsyndrome.ru – сайт общественной организации «Общество «Даун Синдром».
5. <http://www.deafworld.ru/> - сайт «Страна глухих» о лицах со специальными потребностями
6. <http://www.deafnet.ru/> - сайт о проблемах глухих и слабослышащих людей, имеющих сенсорные дефекты развития
7. <http://www.autist.narod.ru/> - сайт, посвященный вопросам аутизма
8. <http://www.osoboedetstvo.ru/> - сайт, посвященный детям со специальными образовательными потребностям
9. <http://adhd-kids.narod.ru/> - сайт, посвященный детям с синдромом гиперактивности и дефицита внимания
10. <http://inva.info/> - каталог сайтов, на котором обсуждаются вопросы инвалидности и реабилитации
11. <http://vk.com/logopedia> - Для специалистов коррекционного образования
12. www.logozavr.ru – «Логозаврия» сайт детских компьютерных игр
13. <http://www.solnet.ee/> - Детский портал Солнышко
14. <http://www.teremoc.ru/> - «Теремок» развивающие игры для детей
15. <http://www.lohmatik.ru/> - «Лохматик». Уроки по развитию речи
16. <http://wiki.rdf.ru/> - Детские электронные презентации и клипы
17. <http://ivalex.vistcom.ru/zanatia-23.html> «Все для детского сада»
18. <http://festival.1september.ru/> - «Открытый урок» фестиваль педагогических идей
19. www.alma.ru/ - В перечне производимого и поставляемого Предприятием "АЛЬМА" оборудования: спортивные товары, мягкие модули и объемные конструкторы, сухие бассейны, надувные батуты, дидактические игры и развивающие игрушки, оборудование для оснащения Сенсорной комнаты (комнаты Психологической разгрузки/ комнаты для релаксации), азбуки безопасности жизнедеятельности («Азбука дорожного движения», «Азбука пожарной безопасности», «Азбука здоровья и гигиены», «Азбука железной дороги»).
20. <http://risuemdoma.com/> - онлайн школа рисования для детей
21. <http://mishka-knizhka.ru/> -электронная библиотека детских книг, аудио материалов.
22. <http://deti-online.com/> - развитие, обучение и развлечение детей
23. <http://lbz.ru/> - издательство «БИНОМ. Лаборатория знаний. Авторские мастерские, вебинары для
24. родителей и специалистов.
25. <http://doshped.ru/> - Журналы «Дошкольная педагогика», «Коррекционная педагогика»
26. <http://www.defectologiya.pro/> - повышение квалификации онлайн
27. <http://logopedprofiportal.ru/> - портал Лого-Эксперт, дистанционные курсы повышения квалификации.
28. <http://www.logopedmaster.ru/> - повышения квалификации логопедов и дефектологов