

Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с ТМНР

К множественным нарушениям развития относят сочетание двух и более психофизических нарушений (нарушение речи, умственного развития, двигательные нарушения и т.д.) у одного ребенка.

В подавляющем большинстве случаев умственная отсталость является следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка – мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сфера, а также когнитивные процессы: восприятие, мышление, деятельность, речь, поведение. Умственная отсталость является самой распространенной формой интеллектуального нарушения, но также имеются около 350 генетических синдромов, которые приводят к стойким и необратимым нарушениям познавательной деятельности. Разное сочетание психического недоразвития и дефицитарности центральной нервной системы обуславливает замедление темпа усвоения социального и культурного опыта, в результате происходит темповая задержка, нивелирование индивидуальных различий, базирующихся на первичном (биологическом) нарушении, и усиления внимания к социальным факторам в развитии детей. Это требует создания специальных условий, поиска обходных путей, методов и приемов, которые, учитывая уровень актуального развития ребенка, тем не менее, будут ориентированы на зону его ближайшего развития с самого раннего детства.

В соответствии с МКБ-10 на основе психометрических исследований выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая (IQ - 50 – 69, код F70), умеренная (IQ - 35 – 49, код F71), тяжелая умственная отсталость (IQ - 20 – 34, код F 72), глубокая умственная отсталость (IQ ниже 2, код F 73) и другие формы умственной отсталости (код F 78). При организации коррекционно-педагогической работы, необходимо учитывать, с одной стороны, степень выраженности умственной отсталости, а с другой – общие закономерности нормативного развития, последовательность и поэтапность становления формируемых функций.

В раннем возрасте начинают проявляться некоторые специфические черты, которые отличают всех этих детей от их сверстников с нормативным развитием. С первых месяцев жизни дети отстают в физическом и психомоторном развитии. В первые годы жизни отличаются от своих ровесников соматической ослабленностью, повышенной восприимчивостью к простудным и инфекционным заболеваниям, бронхитам, пневмониям.

В социально-коммуникативном развитии: многие из них не фиксируют взор на лице взрослого, не контактируют «глаза в глаза», не проявляют потребности к общению с близкими взрослыми. В новой ситуации взаимодействия дети часто капризничают, реагируют криком, плачем на новых взрослых и успокаиваются только на руках близкого взрослого. Для многих из них характерно неустойчивое настроение, раздражительность, проявление упрямства, плаксивости, возбудимости или вялости. К концу года у некоторых появляется отдельные звуки и звуковые комплексы.

К концу третьего года жизни многие из детей не откликаются на собственное имя, не могут по просьбе взрослого показать (назвать) части своего тела и лица. В игровой

ситуации не подражают взрослому, не могут выполнить простую инструкцию (например, «Поиграй в ладушки!»), не проявляют интереса к сверстникам и к социальным явлениям. Однако это характерно для детей, которым не оказывается с первых месяцев жизни коррекционная помощь. При организации и проведении целенаправленной коррекционной помощи эти особенности в развитии детей сглаживаются.

Познавательное развитие характеризуется неустойчивостью внимания, отсутствием интереса к игрушкам и предметам окружающего мира (дети не берут в руки игрушки и не рассматривают их); отсутствует любознательность ко всему новому. В результате пассивности малышей у них не возникают ориентировки типа «Что это?» и «Что с ним можно сделать?».

В ситуации целенаправленного коррекционного воздействия эти дети начинают проявлять интерес к игрушкам, к действиям с ними. На такой основе появляется возможность подражать действиям взрослого, что становится отправной точкой для дальнейшего познавательного развития ребенка, возможности усвоения новых умений.

Деятельность: во многих случаях эмоциональное общение не достигает «расцвета» в нормативные сроки и не переходит в ситуативно-деловое общение; преобладают неспецифические манипуляции, которые перемежаются неадекватными действиями с предметами: стучат ложкой по столу, тянут в рот и облизывают игрушки, смахивают игрушки со стола и т. д.

При целенаправленных занятиях у детей формируется эмоционально-личностное общение, интерес к предметно-ситуативному общению со взрослым. Дети, подражая взрослому, начинают выполнять соотносящие действия с игрушками (собрать пирамидки, вставлять фигурки в прорези и т. д.), начинают усваивать предметные действия с игрушками.

Физическое развитие: у большинства детей отмечается выраженная задержка в овладении навыком прямохождения (от 1 г. 4 мес. до 2-х лет), а некоторые из них овладевают ходьбой только к концу раннего возраста. При этом общие движения характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Дети на третьем году жизни не могут самостоятельно ходить целенаправленно по прямой дорожке, подниматься и опускаться по лестнице. Отмечается недоразвитие ручной и мелкой моторики: не формируется ведущая рука и согласованность действий обеих рук, мелкие и точные движения кистей и пальцев рук. Дети захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец.

В быту такие дети раннего возраста полностью зависимы от взрослого.

Отмечаются *социальные факторы*, которые влияют на развитие умственно отсталых детей в дошкольном возрасте: своевременность, систематичность и системность коррекционно-педагогической помощи; включение родителей в коррекционный процесс.

При отсутствии хотя бы одного из факторов происходит подмена социального развития «расцветом» физических возможностей, что сказывается на психической активности и умственных возможностях ребенка, практически, во всех случаях, приводит к искажению хода развития в целом, что обуславливает ее вариативность.

В дошкольном возрасте особенности развития умственно отсталых детей проявляются более выражено.

Первый вариант развития при легкой степени умственной отсталости характеризуется как «социально близкий к нормативному».

В социально-коммуникативном развитии: у многих детей отмечается выразительная мимика и потребность к взаимодействию с окружающими. При контактах с новым взрослым они смотрят в глаза, улыбаются, адекватно ситуации используют слова вежливости и правильные выражения, охотно включаются в предметно-игровые действия. Однако, в ситуации длительного взаимодействия (или обучения) не могут долго удерживать условия задания, часто проявляют торопливость, порывистость, отвлекаясь на посторонние предметы. При выполнении задания дети ориентируются на оценку своих действий от взрослого, и, учитывая его эмоциональные и мимические реакции, интонацию, проявляют желание продолжать начатое взаимодействие.

По уровню речевого развития эти дети представляют собой весьма разнообразную группу. Среди них имеются дети, совсем не владеющие активной речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности – с другой. Речь не отражает интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений.

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений: овладение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает у детей связная речь. Одной из характерных особенностей фразовой речи оказывается стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Словарный запас в пассивной форме значительно превышает активный. Есть слова, которые ребенок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может произносить к какой-либо картинке, предмету, но не понимает, когда их произносит другой человек вне привычной ситуации. Это свидетельствует о том, что у умственно отсталых детей длительно сохраняется ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова у них намного меньше, чем у детей в норме того же возраста.

Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия обращенной к ребенку речевой инструкции приводят к тому, что речь взрослого часто либо совсем не понимается, либо понимается неточно и даже искаженно. Активная речь бедна, понимание лексико-грамматических конструкций затруднено, отмечается стойкое нарушение звукопроизношения, однако в ситуации взаимодействия дети используют аграмматичные фразы, иногда дополняя их жестами.

В процессе активной коммуникации дети проявляют интерес к запоминанию стихов, песен, считалок, что заслуженно определяет им место в кругу сверстников. Многие родители таких детей стремятся развивать в них музыкальность и артистизм, однако, в силу ограниченных возможностей к усвоению нового материала, они не могут даже в школьном возрасте быть самостоятельными в проявлениях этих способностей. Для усвоения определенной роли или песни им требуется длительное время, специальные методы и приемы, для запоминания новых текстов и материала.

Все дети этой группы откликаются на свое имя, узнают его ласковые варианты, знают имена родителей, братьев и сестер, бабушек и дедушек. Знают, какие вкусные блюда готовят близкие люди по праздникам. Многие дети с удовольствием рассказывают про домашних животных, как их кормят и что они делают в доме, но при этом затрудняются в рассказе о том, чем полезно это животное в быту. Опыт показывает, что в

новой ситуации дети теряются, могут не узнавать знакомых взрослых, не отвечать на приветствия, проявляя негативизм в виде отказа от взаимодействия. Таким образом, в новой ситуации проявляются специфические отклонения в личностном развитии, как недостаточное осознание собственного «Я» и своего места в конкретной социальной ситуации.

На прогулках дети проявляют интерес к сверстникам, положительно взаимодействуют с ними в разных ситуациях. Они участвуют в играх с правилами, соблюдая партнерские отношения. В коллективных играх эти дети подражают продвинутым сверстникам, копируя их действия и поведение. Однако ситуации большого скопления людей, шумные общественные мероприятия вызывают у детей раздражение, испуг, что приводит к нервному срыву и невротическим проявлениям в поведении (крик, плач, моргание глазами, раскачивание корпуса, подергивание мышц лица, покусывание губ, произвольные движения ногами или руками, высовывание языка и др.). Поэтому эти дети проявляют свою готовность лишь к взаимодействию в группах с небольшим количеством детей.

В быту эти дети проявляют самостоятельность и независимость: обслуживают себя, умываются, одеваются, убирают игрушки и др. Тем не менее, их нельзя оставлять одних на длительное время даже в домашних условиях, так как они нуждаются в организации собственной деятельности со стороны взрослых. Отсутствие контроля со стороны взрослых провоцирует ситуацию поиска ребенком какого-либо занятия для себя (может искать игрушки высоко на шкафу или захотеть разогреть еду, или спрятаться в неудобном месте и т. д.).

Развитие личности: дети ощущают свои промахи и неудачи и не остаются к ним равнодушными. Во многих случаях они переживают свои ошибки, у них могут возникнуть нежелательные реакции на неудачу. Очень распространены у детей приспособления к требованиям, которые предъявляют к ним окружающие. Эти приспособления далеко не всегда адекватны, возникает «тупиковое подражание» – эхолалическое повторение жестов и слов без достаточного понимания их смысла.

У детей наблюдаются трудности в регуляции поведения, не появляется контроль в произвольном поведении. Дети с нарушениями интеллекта не всегда могут оценить трудность нового, не встречающегося в их опыте задания, и поэтому не отказываются от выполнения новых видов деятельности. Но, если им дается задание, которое они уже пытались выполнить и потерпели при этом неудачу, они зачастую отказываются действовать и не стремятся довести начатое дело до конца.

У детей не наблюдается соподчинения мотивов, импульсивные действия, сиюминутные желания – преобладающие мотивы их поведения. Наряду с этим речь взрослого может организовать деятельность дошкольника, направить ее, регулировать процесс его деятельности и поведение.

Познавательное развитие характеризуется тем, что дети охотно выполняют сенсорные задачи, могут проявлять интерес к свойствам и отношениям между предметами. Пятый год жизни становится переломным в развитии восприятия. Дети могут уже делать выбор по образцу (по цвету, форме, величине). У детей имеется также продвижение в развитии целостного восприятия. В тех случаях, когда им удается выполнить предложенное задание, они пользуются зрительным соотношением. К концу дошкольного возраста эти дети достигают такого уровня развития восприятия, с которым дети в норме подходят к дошкольному возрасту, хотя по способам ориентировки в задании они опережают этот

уровень. Перцептивная ориентировка возникает у них на основе усвоения отдельных эталонов, которому способствует усвоение слов, обозначающих свойства и отношения. В ряде случаев выбор по слову оказывается у детей с нарушениями интеллекта лучше, чем выбор по образцу, так как слово выделяет для ребенка подлежащее восприятию свойство.

Овладев выбором по образцу на основе зрительной ориентировки, дети не могут осуществить выбор из большого количества элементов, затрудняются при различении близких свойств, не могут учитывать эти свойства в действиях с дидактическими игрушками.

У детей изучаемой категории развитие восприятия происходит неравномерно, усвоенные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, отсутствует перенос усвоенного способа действия с одной ситуации на другую. Весьма сложными являются взаимоотношения между восприятием свойства, знанием его названия, возможностью действовать с учетом данного свойства и возможностью производить на его основе простейшие обобщения. Дети, успешно выделяющие свойства во время занятий, не могут подобрать парные предметы по просьбе педагога, совсем не выделяют их в быту, в самостоятельной деятельности, тогда, когда нужно найти определенный предмет в помещении.

В развитии восприятия проявляются нестойкие сенсорные образы-восприятия и образы-представления о свойствах и качествах предметов (дети употребляют названия сенсорных признаков, но эти названия либо произносятся неразборчиво, либо не соотносятся с реальным свойством предмета); объем памяти резко снижен. Группировку предметов по образцу с учетом функционального назначения выполняют с помощью взрослого. Обобщающие слова находятся в пассивном словарном запасе, исключение предмета из группы затруднено, поиск решения осуществляется во многих случаях хаотическим способом.

С заданиями на установление причинно-следственных связей и зависимостей между предметами и явлениями дети не справляются. Понимание короткого текста, воспринятого на слух, вызывает трудности, также как и скрытый смысл. При этом дети способны лишь соотнести образ знакомого предмета с его вербальным описанием (справляются с простыми загадками). Задания на установление количественных отношений между предметами выполняют только с наглядной опорой.

Все эти особенности познавательной и речевой деятельности требуют использования в обучении детей специальных методик и приемов обучения.

Деятельность, в целом, сопровождается нецеленаправленными действиями, равнодушным отношением к результату своих действий. После 5-ти лет в игре с игрушками у детей этого варианта развития все большее место начинают занимать процессуальные действия. При коррекционном обучении формируется интерес к сюжетной игре, появляются положительные средства взаимодействия с партнером по игре, возможности выполнять определенные роли в театрализованных играх.

В игровой деятельности у детей отмечается интерес к дидактическим и сюжетным игрушкам и действиям с ними: они выполняют процессуальные и предметно-игровые действия, охотно участвуют в сюжетно-ролевой игре, организуемой взрослым, используют предметы-заместители в игровой ситуации. Задания по продуктивным видам деятельности дети принимают охотно, однако, результаты весьма примитивны, рисунки – предметные, а постройки – из трех-четырёх элементов.

Особенностью этих детей является недооценка своих возможностей в разных видах деятельности, в том числе и в коллективных играх со сверстниками. Несмотря на то, что во многих случаях они проявляют инициативу, отзывчивость и взаимопомощь, результаты их действий часто непродуктивны, а иногда даже в ущерб себе.

Продуктивные виды детской деятельности: в процессе коррекционного обучения у детей формируется интерес и практические умения выполнять задания по лепке, рисованию, аппликации и конструированию. Дети овладевают умениями работать по показу, подражанию, образцу и речевой инструкции. К концу дошкольного возраста у детей появляется возможность участвовать в коллективных заданиях по рисованию и конструированию. Дети охотно принимают и выполняют самостоятельно задания до конца по рисованию и конструированию, основанные на своем практическом опыте. Однако рисование и конструирование по замыслу вызывает у них затруднения.

Физическое развитие: дети овладевают основными видами движений - ходьбой, бегом, лазанием, ползанием, метанием. Они охотно принимают участие в коллективных физических упражнениях и подвижных играх. Со временем проявляют способности к некоторым видам спорта (например, в плавании, в беге на лыжах, велогонках и др.). Однако вышеперечисленные особенности развития детей с легкой степенью интеллектуального нарушения могут быть сглажены или скорректированы при своевременном целенаправленном педагогическом воздействии.

Таким образом, главная особенность развития детей в этом варианте развития характеризуется *готовностью к взаимодействию со взрослыми и сверстниками* на основе сформированных подражательных способностей, умениям работать по показу и образцу.

Второй из вариантов развития умственно отсталых детей характеризуется как «социально неустойчивый», к этому варианту относятся дети с умеренной умственной отсталостью.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Физическое развитие: общие движения детей характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Они не могут подниматься и опускаться самостоятельно по лестнице, у них отсутствует стремление овладевать такими основными движениями как бегом и прыжками. Без коррекционного воздействия характерно для них недоразвитие ручной и мелкой моторики: не выделяется ведущая рука и не формируется согласованность действий обеих рук. Дети захватывают мелкие предметы

всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец, у них отсутствует указательный тип хватания (указательным и большим пальцем) и хватание щепотью (указательным, средним и большим пальцами).

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

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

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

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

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

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

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

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

Активная речь формируется у этих детей примитивно, на уровне звуковых комплексов, отдельных слогов. Однако при систематическом взаимодействии со взрослым начинают накапливаться невербальные способы для удовлетворения потребности ребенка в

новых впечатлениях: появляются улыбка, мимические реакции, модулирование голосом, непровольное хватание рук или предмета.

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

Физическое развитие: у многих детей отмечается диспропорция телосложения, отставание или опережение в росте; в становлении значимых навыков отмечается незавершенность этапов основных движений: ползания, сидения, ходьбы, бега, прыжков, перешагивания, метания и т. п. Формирование основных двигательных навыков происходит с большим трудом: многие сидят (ходят) с поддержкой, проявляют медлительность или суетливость при изменении позы или смены местоположения. Для них характерны трудности в становлении ручной и мелкой моторики: не сформирован правильный захват предмета ладонью и пальцами руки, мелкие действия пальцами рук, практически затруднены.

Дети данного варианта развития демонстрируют качественную положительную динамику психических возможностей на эмоциональном и бытовом уровне, могут включаться в коррекционно-развивающую среду при максимальном использовании технических средств реабилитации (ТСР), которые облегчают им условия контакта с окружающим миром (вертикализаторы, стулья с поддержками, ходунки и коляски для передвижения и др.).

Четвертый вариант развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характеризуется как «социально дезадаптированный».

Это дети с глубокой степенью умственной отсталости и большинство детей с множественными нарушениями в развитии, дети, которые реагируют непровольным или эмоциональными, или двигательными проявлениями на голос взрослого без понимания обращенной к ним речи в конкретной ситуации взаимодействия.

Социально-коммуникативное развитие характеризуется следующим: отсутствие ориентировочных реакций на взрослого – дети не фиксируют взор и не пролеживают за предметом и лицом взрослого; в условиях стимуляции ориентировочных реакций на сенсорные стимулы появляются непровольные двигательные ответы: хаотичные движения рук, возможны повороты головой или поворот тела в одну сторону, ярко проявляются мимические изменения (дети морщат лоб, сжимают губы или широко открывают рот, могут учащенно моргать глазами и др.). В новой ситуации дети ведут себя по-разному: иногда проявляют возбуждение в виде эмоциональных реакций, увеличения двигательной активности (взмахивают руками, двигают головой, пытаются сгибать колени и поворачивать тело в свободную для движения сторону); в некоторых случаях, повышение эмоциональной активности сопровождается плачем, криком, иногда

автономными аутостимулирующими движениями в виде раскачиваний, совершения однообразных движений частями тела. При вкладывании предмета в руку дети реагируют специфически: они резко раскрывают пальцы и не пытаются удерживать предмет, при этом могут его отталкивать рукой и всем телом, иногда тянуть ко рту и кусать. В некоторых случаях, при повышенной спастичности в конечностях рук, они захватывают произвольно игрушку, однако, не пытаются ею манипулировать и лишь более сильно ее сжимают, не делая попыток расслабить захват пальцами руки.

Навыки опрятности у детей этой группы совершаются рефлекторно, без контроля, они также нуждаются в постоянной помощи взрослого и преимущественном уходе.

Познавательное развитие у детей этой группы грубо нарушено. Интерес к окружающему миру ограничен ситуацией ухода за ним взрослого и удовлетворением элементарных жизненно значимых потребностей (в еде, в чистоте, в тепле и др.). Предметы окружающего мира не стимулируют внимание этих детей к фиксации и прослеживанию за ними взглядом, однако, при касании и тактильных раздражениях могут вызывать эмоциональные реакции удовольствия или, наоборот, неудовольствия, в некоторых случаях аутостимуляции. Различение свойств и качеств предметов доступно на уровне ощущений комфорта или дискомфорта.

Активная речь у этих детей примитивна, на уровне отдельных звуков и звуковых комплексов в виде мычания, произнесения слогов. При систематическом эмоционально-положительном взаимодействии со взрослым дети этого варианта развития дают значимую качественную положительную динамику в эмоциональных проявлениях: у них появляется чувствительность к голосу знакомого взрослого через появление мимических изменений губ рта, его широкое открытие, поднятие бровей, порой наблюдается подобие улыбки и артикуляционных кладов, типа – УУ, ИИ, МА. В моменты положительного взаимодействия у них наблюдаются вегетативные реакции – появление слез, пот, покраснение открытых участков кожи, а в некоторых случаях и повышение температуры.

Деятельность детей этого варианта развития организуется только взрослым в ситуации ухода (кормления, переодевания, приема пищи, досуга). Собственные действия этих детей бесцельны, во многих случаях хаотичны, если касаются окружающего предметного мира. В ситуации удовлетворения потребности в еде они подчиняются интонации взрослого и сосредоточивают свое внимание лишь на объекте удовлетворения физиологической потребности в насыщении.

Физическое развитие: у многих детей отмечается аномалия строения лица и черепа; большинство из них проводят свою жизнедеятельность в лежачем положении, с трудом поворачивают голову, а при грубых и выраженных патологиях мозга никогда не способны ее удерживать при вертикализации. Ручная и мелкая моторика также несовершенна: пальцы рук могут быть как расслаблены и не способны захватывать предмет, а могут находиться в состоянии спастики, при котором захват предметов также не доступен.

Дети данного варианта развития могут развиваться только в ситуации эмоционально-положительного взаимодействия с ухаживающим взрослым при дополнительном использовании технических средств реабилитации (ТСР) для облегчения условий ухода и контакта со взрослым (кровати с поддуваемыми матрасами, вертикализаторы, стулья с поддержками, коляски для передвижения и др.).

Таким образом, многолетние психолого-педагогические исследования детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта показали, что для всех детей характерны как специфические особенности, так и общие закономерности развития: незавершенность

в становлении каждого возрастного психологического новообразования, вся деятельность формируется с опозданием и с отклонениями на всех этапах развития. Для них характерно снижение познавательной активности и интереса к окружающему, отсутствие целенаправленной деятельности, наличие трудностей сотрудничества со взрослыми и взаимодействия со сверстниками. У этих детей не возникает своевременно ни один из видов детской деятельности (общение, предметная, игровая, продуктивная), которые призваны стать опорой для всего психического развития в определенном возрастном периоде.

Дифференцированное представление об особых образовательных потребностях детей, основные задачи коррекционной помощи

Общие закономерности, возрастные и специфические особенности развития детей с разной степенью выраженности умственной отсталости обуславливают их особые образовательные потребности.

Особые образовательные потребности всех детей с нарушением интеллекта:

- раннее коррекционное обучение и воспитание в ситуации эмоционально-положительного взаимодействия,
- непрерывность, системность и поэтапность коррекционного обучения,
- реализация возрастных и индивидуальных потребностей ребенка на доступном уровне взаимодействия со взрослым,
- использование специальных методов и приемов обучения в ситуации взаимодействия со взрослыми,
- проведение систематических коррекционных занятий с ребенком,
- создание ситуаций для формирования переноса накопленного опыта взаимодействия в значимый для ребенка социальный опыт,
- активизация всех сторон психического развития с учетом доступных ребенку способов обучения,
- активизация и стимуляция познавательного интереса к ближайшему окружению.

Специфические образовательные потребности для детей первого варианта развития:

- пропедевтика рисков социальной дезинтеграции в среде сверстников,
- накопление разнообразных представлений о ближнем окружении жизненно-значимых для социальной адаптации,
- овладение социальными нормами поведения в среде сверстников,
- овладение самостоятельностью в разных бытовых ситуациях,
- формирование социального поведения в детском коллективе;
- воспитание самостоятельности в разных видах детской деятельности, в том числе досуговой.

Для детей данного варианта развития важными направлениями в содержании обучения и воспитания являются: социально-коммуникативное, познавательное, физическое, художественно-эстетическое развитие. Кроме этого, специфической задачей обучения этой категории детей является создание условий для формирования всех видов детской деятельности (общения, предметной, игровой, продуктивных видов и элементов трудовой).

В рамках возрастного, деятельностного и дифференцированного подходов к коррекционно-развивающему обучению и воспитанию детей с нарушением интеллекта

является выделение специфических коррекционно-педагогических задач, направленных на развитие и коррекцию индивидуальных речевых нарушений детей в процессе занятий с логопедом, а также на формирование детско-родительских отношений с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка. Формирование социально-педагогической компетентности родителей, воспитание детско-родительских отношений, обучение родителей способам взаимодействия со своим проблемным ребенком также относится к области значимых направлений работы педагогов дошкольных организаций.

Специфические образовательные потребности для детей второго варианта развития:

- накопление и овладение доступными средствами коммуникации и навыками самообслуживания, жизненно-значимыми для социальной адаптации в окружающей бытовой среде,
- социальное ориентирование на сверстника через знакомого взрослого,
- овладение самостоятельностью в знакомых бытовых ситуациях,
- активизация познавательного потенциала к обучению в ситуациях взаимодействия, близких к жизненному опыту ребенка;
- создание ситуаций для овладения нормами поведения в детском коллективе сверстников.

Содержание обучения и воспитания детей второго варианта развития может быть ориентированным на содержание обучения первого варианта развития. Однако приоритетной задачей коррекционного обучения является формирование доступных ребенку способов овладения культурным опытом, которые реализуются через совместную предметно-игровую деятельность со взрослым в знакомых ситуациях взаимодействия.

Специфические образовательные потребности для детей третьего варианта развития (дети с тяжелой умственной отсталостью):

- овладение доступными средствами коммуникации для поддержания потребности в общении со знакомым (близким) взрослым,
- социальное ориентирование на знакомого взрослого,
- овладение элементарными навыками самообслуживания (прием пищи, опрятность),
- реализация эмоционально-двигательного потенциала к продуктивному взаимодействию со знакомым взрослым, продолжение и увеличение времени взаимодействия,
- специальные технические средства (ТСР) реабилитации (вертикализаторы, ходунки-опоры, кресла-каталки с поддержками для рук и таза и др.).
- Содержание обучения и воспитания детей третьего варианта развития может быть ориентировано на жизненно-значимые потребности ребенка: в социально-коммуникативном и эмоционально-когнитивном направлениях, физическом развитии.

Приоритетной задачей коррекционного обучения является создание комфортной для ребенка ситуации взаимодействия, реализация его сенсорных и двигательных возможностей в процессе целенаправленной деятельности, организуемой взрослым при использовании специальных технических средств (ТСР) реабилитации (вертикализаторы, ходунки-опоры, кресла-каталки с поддержками для рук и таза и др.).

Специфические образовательные потребности для детей четвертого варианта развития:

- накопление положительных впечатлений для социальной адаптации в окружающей бытовой среде и поддержания ситуации взаимодействия в доступной ребенку форме,
- социальное поведение в ответ на комфортность условий ухода,
- активизация эмоционально-положительного сенсомоторного потенциала к ситуации взаимодействия со знакомым взрослым,
- медицинское сопровождение и уход,
- специальные технические средства (ТСР) реабилитации (вертикализаторы, ходунки-опоры, кресла-каталки с поддержками для рук и таза и др.).

Содержание обучения и воспитания детей четвертого варианта развития реализуется в направлениях: социально-коммуникативном и физическом. Специфической задачей коррекционного обучения является выявление и активизация сенсомоторного потенциала ребенка в социально-значимых для него ситуациях взаимодействия со взрослым.

Индивидуальные особенности детей со сложными нарушениями в развитии (дети с синдромом Дауна)

Хромосомные аномалии, как правило, оказывают влияние на рост и развитие ребенка. Синдром Дауна является хорошо изученным примером выраженного нарушения роста и развития, связанного с наличием лишней хромосомы. Рост индивида на протяжении всей жизни остается более низким, чем в норме, скорость роста варьирует в зависимости от возраста. Задержка формирования скелета особенно заметна в первые 6–8 лет жизни. В подростковом возрасте темпы роста и созревания скелета становятся более быстрыми и приближаются к норме.

Для этого синдрома характерна задержка формирования костной ткани, в том числе нарушение процессов роста и развития зубов. По сравнению с другими категориями детей с интеллектуальной недостаточностью у детей с синдромом Дауна достаточно часто наблюдаются аномалии строения зубов. У этих детей также имеются врожденные аномалии строения внутренних органов, в том числе врожденные пороки сердца. Со стороны анатомо-физиологических особенностей мозга у детей отмечается недоразвитие лобных долей и мозжечка, недостаточное развитие извилин мозговой коры, замедление темпа миелинизации нервных клеток.

Традиционно принято детей с синдромом Дауна относить к детям с интеллектуальной недостаточностью, поэтому для них характерно психическое недоразвитие, при котором действуют законы тотальности и иерархичности недоразвития. Люди с синдромом Дауна в определенной степени демонстрируют интеллектуальную недостаточность, но разброс нарушений умственного развития достаточно велик: от нижней границы нормы до среднетяжелой степени умственной отсталости. Снижение уровня интеллектуального развития принято считать одной из главных особенностей людей с синдромом Дауна. Однако часть детей с синдромом Дауна в первые месяцы и даже годы не отстают в развитии и не отличаются значительно от своих сверстников. Это зависит от многих факторов, прежде всего от индивидуальных особенностей ребенка, а также от того окружения, в котором он живет, от физической среды и от взаимодействия с окружающими взрослыми.

Развитие отношений *привязанности* у младенцев с синдромом Дауна в целом такое же, как у здоровых младенцев. При этом контакт глаз у них устанавливается позже, социальная улыбка наблюдается менее часто и интенсивно, и наблюдается менее скоординированная очередность при вокализации. Сложные модели поведения, составляющие привязанность (поиск близости, протест против разлуки, настороженное отношение к незнакомцам), организованы так же, как и у нормально развивающихся младенцев, и у них в большинстве случаев формируется надежная привязанность.

Период от 9 до 36 месяцев отличается собственными специфическими проблемами. При нормальном развитии ребенок и мать на этой стадии начинают участвовать в совместной деятельности, а их взаимодействие все чаще включает такие объекты, как игрушки и картинки. Ребенок с синдромом Дауна испытывает меньший интерес к исследованию объектов и большие трудности с поддержанием совместного внимания к объектам и взрослому, как правило, отстраняясь от игры.

Приучение к опрятности. Дети с синдромом Дауна значительно отстают во всех аспектах опрятности: они чаще страдают проблемами энуреза, им больше времени требуется на приучение к горшку и освоение навыков самообслуживания.

Что касается *инициативы*, то начинающие ходить дети с синдромом Дауна не демонстрируют той интенсивности усилий и того интереса к новизне, которые демонстрируют нормально развивающиеся сверстники. Поэтому их описывают как легко идущих на контакт, обладающих слабой реакцией и позитивно настроенных.

Особенности развития детей с синдромом Дауна во многом зависят от того, в каких социальных условиях они воспитываются.

Н.Ю. Баранова пишет: «В свое время мы проводили исследование, направленное на сравнение детей с синдромом Дауна, воспитывающихся в семьях и проживающих в домах ребенка. Нетрудно догадаться, что дети отличались, как день и ночь. Если домашние дети к двум годам хорошо ходили, самостоятельно ели, прекрасно общались со взрослыми, имели навыки сюжетной игры, то дети того же возраста в доме ребенка в лучшем случае могли самостоятельно сидеть, но не умели общаться, быстро уставали от взаимодействия со взрослыми, навыки какой-либо игры отсутствовали».

Для детей с синдромом Дауна характерна мышечная гипотония, то есть сниженный мышечный тонус в конечностях, а также тонус мышц губ и языка. Мышцы вялые, они лишены упругости. Это является одной из причин задержки развития двигательных функций, а также недоразвития речи. Для детей характерна неловкость движений, походки, повышенная гибкость (гипермобильность) суставов. У них обнаруживаются задержки в развитии основных локомоторных функций: удержание головы, сидение, прямохождение, с трудом формируется координация движений. Чем сложнее двигательная функция, тем значительно сдвинуты сроки овладения ею детьми. Но большинство детей, в конце концов, овладевают многими из крупных локомоторных актов, хотя их действия не столь ловкие и точные. Они ходят, бегают, карабкаются, катаются на велосипеде, большинство умеют самостоятельно одеваться, пользоваться туалетом и самостоятельно есть, могут научиться выполнять несложную работу по дому. Так, возраст начала ходьбы у этих детей колеблется между 13 и 48 месяцами (у здоровых детей – от 9 до 17 месяцев). Однако более сложными двигательными навыками они овладевают с большим трудом. Кроме того, они медленнее реагируют на внешние стимулы, медленнее получают информацию о ситуации выполнения движения, целостное движение или действие они выполняют в течение большего промежутка времени.

Так как в состоянии мышечной гипотонии находятся мышцы губ и языка, а сам язык более толстый, с уплощенным кончиком, это придает специфику внешнему облику ребенка. Язык может выступать наружу, поэтому рот чаще открыт. Дети могут не контролировать положение языка, что придает им не совсем опрятный вид. Особое строение языка сказывается также и на возможностях активной речи детей.

Большинство современных авторов в своих работах говорят о специфических языковых нарушениях у людей с синдромом Дауна. Одной из основных трудностей у детей с синдромом Дауна является развитие вербальной речи. Большинство исследователей отмечают выраженную задержку в развитии у детей с синдромом Дауна активной речи, низкий объем активного словарного запаса по сравнению с пассивным словарным запасом. Разница между пассивным и активным словарем выражена у детей с синдромом Дауна более резко, чем у детей с другими формами интеллектуальной недостаточности.

Наиболее простое объяснение проблем в развитии вербальной речи заключается в соответствующем строении артикуляторного аппарата. При сниженном тонусе, готическом нёбе и увеличенном языке сложно добиться внятной и четкой речи. Однако это не единственная причина, существует ряд других специфических особенностей. В частности, отмечаются сложности с восприятием речи. В данном случае не имеется в виду снижение слуха, хотя нарушения слуха также встречаются при данном синдроме. Часто дети с синдромом Дауна испытывают трудности с различением коротких, быстро изменяющихся звуковых сигналов, к которым относится большинство согласных звуков. Сослов многих родителей, их дети хорошо понимают обращенную речь в контексте ежедневных ситуаций, но испытывают сложности при освоении экспрессивной речи.

Дети с синдромом Дауна лучше справляются с задачами, решение которых требует использования зрительных образов, чем слуховых. Так, например, при соответствующем обучении (использовании глобального чтения) дети с синдромом Дауна могут научиться

читать раньше, чем говорить. Если раньше считалось, что при общем отставании в развитии понимание и экспрессивная речь развиваются с одинаковой скоростью, то последующие работы показывают, что для детей с синдромом Дауна характерен особый тип языковых нарушений. Даже при одинаковом уровне невербального умственного возраста, биологического возраста и состояния слуха у них наблюдается другая скорость развития понимания речи и активной речи, а также скорость развития словаря и синтаксиса. То есть ребенок с синдромом Дауна того же возраста, что и обычный ребенок, с нормальным слухом, одинаково хорошо справляется с невербальными заданиями, но испытывает сложности с пониманием речи и имеет меньший словарный запас.

У большого числа детей имеются сопутствующие нарушения слуха: тугоухость легкой или умеренной степени была обнаружена у 70 % детей. То есть вероятность нарушений слуха при синдроме Дауна очень высока, и снижение слуха значительно осложняет восприятие речи на слух, поэтому такие дети говорить и читать часто начинают одновременно.

Выраженное недоразвитие речи у детей часто приводит к неверным суждениям относительно состояния их интеллекта, который зачастую недооценивается. При выполнении невербальных заданий дети показывают достаточно высокий уровень возможностей, например, при классификации предметов, выполнении счетных операций, однако словесно-логическое мышление у них все равно страдает достаточно сильно.

Дети с синдромом Дауна довольно эмоциональны, эмоции у них возникают легко, выражаются ярко и непосредственно, то есть они отличаются эмоциональной живостью. Некоторые авторы даже утверждают, что эмоциональная сфера у таких детей более сохранна по сравнению с интеллектуальной сферой. Большинство детей могут испытывать гнев, страх, радость, грусть. Дети часто проявляют дружелюбие, они приветливы и общительны, проявляют нежную привязанность, бывают ласковы с другими, уравновешены. Однако у них могут наблюдаться и вспышки гнева, они становятся недоброжелательными, если их что-то обижает, им что-то не нравится, причем по самому незначительному поводу.

Детей с синдромом Дауна можно относить к группе детей с сложным нарушением (в соответствии с Кодексом об образовании: тяжелые и(или) множественные физические и(или) психические нарушения). По данным М.Г. Блюминой [10], изолированная интеллектуальная недостаточность наблюдается только у 18 % детей, у 42 % она сочетается с нарушениями слуха, у 12 % – с нарушениями зрения, у 28 % – с недостаточностью обеих сенсорных систем. Важно отметить, что сочетанные нарушения зрения и слуха дают выраженный «синергетический» эффект для углубления процессов недоразвития ребенка.

К сильным сторонам развития детей с синдромом Дауна относят неплохую механическую память, хорошие подражательные способности, музыкальную память, любопытство, интерес к окружающему.

Диагностический инструментарий адаптированной образовательной программы.

В качестве инструментов диагностики детей со сложным дефектом педагоги сп МБОУ Тальская СОШ – Тальский д/с используют следующие диагностические материалы:

Зарин А. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка с проблемами в развитии: учебно-методическое пособие. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2015.

Стребелева Е.А., Г.А. Мишина. Психолого - педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2017 г.

Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. Метод. пособие. (диагностический инструментарий) – М.: Просвещение, 2014.

Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста // Методическое пособие. - СПб.: Каро, - 2015.

Елисеева Е.Н., Истомина О.В., Рудакова Е.А. Диагностический материал и методические рекомендации для проведения психолого-педагогического обследования детей с выраженным нарушением интеллекта, ТМНР при разработке специальной индивидуальной программы развития (СИПР).

Диагностика психического развития детей от рождения до 3-х лет. Методическое пособие для практических психологов /Е.О. Смирнова, Л.И. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова. 2-е изд. испр. доп. – СПб.: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2005. – С.89-90.

Екжанова, Е.А. Методика педагогического обследования ребенка младшего дошкольного возраста с умственной недостаточностью Текст+ /Е. А. Екжанова, Е.А. Стребелева // Дефектология. – 2007. – N 6 <http://childrensneeds.com/>

Жигорева, М.В. Методические подходы к проектированию АООП для детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Жигорева, И.Ю.Левченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2019. – № 3. – С. 22–29.

Левченко, И.Ю. Изучение навыков самообслуживания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / И.Ю. Левченко, М.В. Переверзева // Детская и подростковая реабилитация. – 2017. – №3 (31). – С.31 – 37

Карта развития ребенка с проблемами в развитии.

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
Тальская средняя общеобразовательная школа
Красноярский край, Ирбейский район, с.Талое ул. Лесная д.21 тел:8(391)7434222
структурное подразделение МБОУ Тальская СОШ - Тальский детский сад
Красноярский край, Ирбейский район, с.Талое ул. Рабочая, д.7 тел:8(391)7434592

КАРТА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Ф.И.О.

Домашний адрес: _____

Дата поступления в ОО

Сроки проведения первичного обследования:

с _____ по _____ 20__ г.

с _____ по _____ 20__ г.

с _____ по _____ 20__ г.

с _____ по _____ 20__ г.

Дата и причина ухода из ОО (выпуск/перевод)

ФОРМАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ О РЕБЕНКЕ

Дата рождения _____

Из какого учреждения поступил _____

Диагноз по результатам обследования в ПМПК _____

Сопутствующий диагноз: _____

Ф.И.О. врача _____

Диагноз по результатам обследования в ОО _____

Сопутствующий диагноз: _____

Сведения о родителях:

Мать _____

Отец _____

Ближайшие родственники (если ребенок находится у них, опека и т.п.) _____

Сведения о специалистах ОО:

Ф.И.О. учителя-дефектолога _____

Ф.И.О. педагога-психолога: _____

Ф.И.О. воспитателей: _____

Ф.И.О. логопеда: _____

Ф.И.О. музыкального руководителя: _____

Ф.И.О. врача ОО _____

Ф.И.О. инструктора ЛФК: _____

Ф.И.О. инструктора по физическому воспитанию: _____

Ф.И.О. других специалистов _____

Другие сведения о ребенке: _____

АНАМНЕСТИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ

От какой беременности _____

От каких родов _____

Сколько лет было матери при родах _____

Характер беременности (токсикозы, падения, психозы, хронические и инфекционные заболевания, др.) _____

Роды (срочные, досрочные, в срок, стремительные, обезвоживание, затяжные, др.) _____

Стимуляция (механическая, химическая, электростимуляция) _____

Когда закричал _____

Асфиксия (белая, синяя) _____

Резус-фактор (отрицательный, несовместимость) _____

Вес при рождении _____ Рост _____

Вскармливание (когда принесли кормить, как взял грудь, как сосал, срыгивание, поперхивание, др.) _____

Выписан из роддома на _____ день (при наличии задержки указать ее причины) _____

РАННЕЕ ПСИХОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ

Голову держит с _____ (норма с 1,5 мес.)

сидит с _____ (норма с 6 мес.)

стоит с _____ (норма с 10 мес.)

ходит с _____ (норма с 11-12 мес.)

первые зубы с _____ (норма с 6-8 мес.)

Гуление с _____ (норма с 3 мес.)

лепет с _____ (норма с 6 мес.)

первые слова с _____

фразы с _____

прерывалось ли речевое развитие (если да, то по каким причинам) _____

занимался ли с логопедом _____

ПЕРЕНЕСЕННЫЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ

До года: _____

После года: _____

Инфекции _____

Судороги при высокой температуре _____

Ушибы, травмы головы _____

ДАННЫЕ МЕДИЦИНСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ

Состояние биологического слуха: _____

Состояние зрения: _____

Ортопедический статус: _____

Психический статус: _____

Заключение психиатра: _____

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|---|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Ходьба между двумя начерченными на полу линиями, не наступая на них | | | | | | | | | | | | |
| Ходьба по гимнастической скамейке | | | | | | | | | | | | |
| Координация движений при ходьбе | | | | | | | | | | | | |
| Бег | | | | | | | | | | | | |
| Общее состояние | | | | | | | | | | | | |
| Бег по кругу | | | | | | | | | | | | |
| Бег на носках | | | | | | | | | | | | |
| Бег в заданном направлении | | | | | | | | | | | | |
| Бег с переходом по команде от бега к ходьбе | | | | | | | | | | | | |
| Бег по дорожке | | | | | | | | | | | | |
| Координация движений при беге | | | | | | | | | | | | |
| Прыжки | | | | | | | | | | | | |
| Общее состояние | | | | | | | | | | | | |
| Прыжки на двух ногах на месте | | | | | | | | | | | | |
| Прыжки на двух ногах с продвижением вперед | | | | | | | | | | | | |
| Прыжки на одной ноге на месте | | | | | | | | | | | | |
| Прыжки на одной ноге с продвижением вперед | | | | | | | | | | | | |
| Перепрыгивание через шнур (вперед) | | | | | | | | | | | | |
| Запрыгивание в обруч | | | | | | | | | | | | |
| Спрыгивание с предмета | | | | | | | | | | | | |
| Прыжки в длину с места | | | | | | | | | | | | |
| Перепрыгивание из обруча в обруч | | | | | | | | | | | | |

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|---|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Ловля мяча | | | | | | | | | | | | |
| Бросание мяча в цель, расположенную на полу | | | | | | | | | | | | |
| Бросание мяча вверх и его ловля | | | | | | | | | | | | |
| Бросание колец другому | | | | | | | | | | | | |
| Бросание колец на стержень | | | | | | | | | | | | |
| Ловля колец | | | | | | | | | | | | |
| Прокатывание мяча через ворота | | | | | | | | | | | | |
| Движения отдельных частей тела | | | | | | | | | | | | |
| Наклоны туловища вперед | | | | | | | | | | | | |
| Движения двумя руками вверх и вниз | | | | | | | | | | | | |

A2.2. Ручная моторика

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|--|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Способ удерживания предметов | | | | | | | | | | | | |
| Выполнение соотносящих действий | | | | | | | | | | | | |
| Согласованность движений обеих рук | | | | | | | | | | | | |
| Мышечный тонус пальцев | | | | | | | | | | | | |
| Зрительно-двигательная координация | | | | | | | | | | | | |
| Ведущая рука | | | | | | | | | | | | |
| Нанизывание бусинок (колец) на вертикальный стержень | | | | | | | | | | | | |
| Нанизывание бусинок на шнурок | | | | | | | | | | | | |
| Наматывание | | | | | | | | | | | | |
| Застегивание | | | | | | | | | | | | |
| Складывание треугольника из бумаги | | | | | | | | | | | | |

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|---|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Полнота зрительного восприятия | | | | | | | | | | | | |
| Целенаправленность зрительного восприятия | | | | | | | | | | | | |
| Константность зрительного восприятия | | | | | | | | | | | | |
| Дифференцированность зрительного восприятия | | | | | | | | | | | | |
| Слуховое восприятие | | | | | | | | | | | | |
| Сосредоточение на звуке | | | | | | | | | | | | |
| Целенаправленность слухового восприятия | | | | | | | | | | | | |
| Дифференциация неречевых звуков | | | | | | | | | | | | |
| Дифференциация речевых звуков | | | | | | | | | | | | |
| Тактильное восприятие | | | | | | | | | | | | |
| Целенаправленность тактильного восприятия | | | | | | | | | | | | |
| Полнота тактильного восприятия | | | | | | | | | | | | |
| Самостоятельность тактильного восприятия | | | | | | | | | | | | |
| Дифференцированность тактильного восприятия | | | | | | | | | | | | |
| Обоняние | | | | | | | | | | | | |
| Целенаправленность и полнота восприятия запахов | | | | | | | | | | | | |
| Самостоятельность восприятия запахов | | | | | | | | | | | | |
| Дифференциация запахов | | | | | | | | | | | | |
| Представления о цвете | | | | | | | | | | | | |
| Полнота представлений о цвете | | | | | | | | | | | | |
| Красный | | | | | | | | | | | | |

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|--|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Способность определить форму объекта (его частей) на основе представлений о сенсорных эталонах | | | | | | | | | | | | |
| Классификация по форме | | | | | | | | | | | | |
| Представления о величине | | | | | | | | | | | | |
| Полнота представлений о величине | | | | | | | | | | | | |
| Большой — маленький | | | | | | | | | | | | |
| Высокий — низкий | | | | | | | | | | | | |
| Толстый — тонкий | | | | | | | | | | | | |
| Широкий — узкий | | | | | | | | | | | | |
| Длинный — короткий | | | | | | | | | | | | |
| Способы выделения признака | | | | | | | | | | | | |
| Способы использования представлений о величине в решении практических задач | | | | | | | | | | | | |
| Классификация по величине | | | | | | | | | | | | |
| Учет признака величины при построении ряда | | | | | | | | | | | | |

Б2.2. Память

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|---|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Узнавание объектов | | | | | | | | | | | | |
| Запоминание объектов | | | | | | | | | | | | |
| Запоминание изображений объектов на картинках | | | | | | | | | | | | |
| Запоминание изображений графических объектов | | | | | | | | | | | | |
| Запоминание слов | | | | | | | | | | | | |

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|---|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Способы решения проблемных задач | | | | | | | | | | | | |
| Наглядно-образное мышление | | | | | | | | | | | | |
| Анализ объекта на картинке | | | | | | | | | | | | |
| Анализ сюжетной картинки | | | | | | | | | | | | |
| Составление объекта из частей | | | | | | | | | | | | |
| Сравнение объектов на картинках | | | | | | | | | | | | |
| Сравнение картинок, отличающихся деталями | | | | | | | | | | | | |
| Точность сравнения | | | | | | | | | | | | |
| Планомерность и полнота сравнения | | | | | | | | | | | | |
| Классификация | | | | | | | | | | | | |
| Знание обобщающего слова и объектов, образующих одну группу | | | | | | | | | | | | |
| Знание общих существенных признаков как основы обобщения | | | | | | | | | | | | |
| Характер обобщения | | | | | | | | | | | | |
| Установление закономерностей | | | | | | | | | | | | |
| Установление причинно-следственных связей | | | | | | | | | | | | |
| Словесное мышление | | | | | | | | | | | | |
| Анализ объекта по представлению | | | | | | | | | | | | |
| Узнавание объектов по словесному описанию | | | | | | | | | | | | |
| Сравнение объектов по представлению | | | | | | | | | | | | |
| Установление аналогий | | | | | | | | | | | | |

Б3. ОСВЕДОМЛЕННОСТЬ

Б3.1. Знания о себе и об окружающем мире

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|--|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Знания о себе | | | | | | | | | | | | |
| Знания о себе | | | | | | | | | | | | |
| Знание основных частей собственного тела | | | | | | | | | | | | |
| Знание назначения основных частей тела | | | | | | | | | | | | |
| Знания о собственной деятельности | | | | | | | | | | | | |
| Половозрастная идентификация | | | | | | | | | | | | |
| Знания о членах семьи | | | | | | | | | | | | |
| Общие знания | | | | | | | | | | | | |
| Понимание родственных отношений и своего места в них | | | | | | | | | | | | |
| Занятия членов семьи дома | | | | | | | | | | | | |
| Труд членов семьи | | | | | | | | | | | | |
| Знания о педагогах и сверстниках | | | | | | | | | | | | |
| Знания о педагогах | | | | | | | | | | | | |
| Знания о сверстниках | | | | | | | | | | | | |
| Знания о животных | | | | | | | | | | | | |
| Общие представления | | | | | | | | | | | | |
| Умение осуществлять классификацию животных | | | | | | | | | | | | |
| Знания о домашних животных | | | | | | | | | | | | |
| Узнавание и называние домашних животных | | | | | | | | | | | | |
| Знание строения тела домашних животных | | | | | | | | | | | | |

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|---|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Знания о диких птицах | | | | | | | | | | | | |
| Узнавание и название диких птиц | | | | | | | | | | | | |
| Знание строения тела диких птиц | | | | | | | | | | | | |
| Знание признаков отдельных диких птиц | | | | | | | | | | | | |
| Знание общих существенных признаков диких птиц | | | | | | | | | | | | |
| Владение обобщенным представлением о диких птицах | | | | | | | | | | | | |
| Дифференциация диких птиц на зимующих и перелетных | | | | | | | | | | | | |
| Знания о животных жарких стран | | | | | | | | | | | | |
| Узнавание и название животных жарких стран | | | | | | | | | | | | |
| Знание строения тела животных жарких стран | | | | | | | | | | | | |
| Знание детенышей животных жарких стран | | | | | | | | | | | | |
| Знание признаков отдельных животных жарких стран | | | | | | | | | | | | |
| Знание общих существенных признаков животных жарких стран | | | | | | | | | | | | |
| Владение обобщенным представлением о животных жарких стран | | | | | | | | | | | | |
| Дифференциация животных жарких стран на хищных и травоядных | | | | | | | | | | | | |
| Знания о животных холодных стран | | | | | | | | | | | | |
| Узнавание и название животных холодных стран | | | | | | | | | | | | |

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|---|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Овощи | | | | | | | | | | | | |
| Узнавание и называние овощей | | | | | | | | | | | | |
| Знание признаков отдельных овощей | | | | | | | | | | | | |
| Владение обобщенным представлением об овощах | | | | | | | | | | | | |
| Умение осуществлять классификацию овощей | | | | | | | | | | | | |
| Фрукты | | | | | | | | | | | | |
| Узнавание и называние фруктов | | | | | | | | | | | | |
| Знание признаков отдельных фруктов | | | | | | | | | | | | |
| Владение обобщенным представлением о фруктах | | | | | | | | | | | | |
| Умение осуществлять классификацию фруктов | | | | | | | | | | | | |
| Знания о сезонных изменениях в природе | | | | | | | | | | | | |
| Общие знания о сезонных изменениях в природе | | | | | | | | | | | | |
| Зима | | | | | | | | | | | | |
| Знание основных признаков | | | | | | | | | | | | |
| Знания о жизни и деятельности людей зимой | | | | | | | | | | | | |
| Весна | | | | | | | | | | | | |
| Знание основных признаков | | | | | | | | | | | | |
| Знания о деятельности людей весной | | | | | | | | | | | | |
| Лето | | | | | | | | | | | | |
| Знание основных признаков | | | | | | | | | | | | |
| Знания о жизни и деятельности людей летом | | | | | | | | | | | | |

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|------------------------------------|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Дифференциация обуви | | | | | | | | | | | | |
| Одежда | | | | | | | | | | | | |
| Общие представления | | | | | | | | | | | | |
| Дифференциация одежды | | | | | | | | | | | | |
| Игрушки | | | | | | | | | | | | |
| Общие представления | | | | | | | | | | | | |
| Предметы быта | | | | | | | | | | | | |
| Общие представления | | | | | | | | | | | | |
| Знание назначения предметов быта | | | | | | | | | | | | |
| Знания о деятельности людей | | | | | | | | | | | | |
| Магазины | | | | | | | | | | | | |
| Общие представления | | | | | | | | | | | | |
| Продавец | | | | | | | | | | | | |
| Кассир | | | | | | | | | | | | |
| Покупатель | | | | | | | | | | | | |
| Аптека | | | | | | | | | | | | |
| Общие представления | | | | | | | | | | | | |
| Аптекарь (фармацевт) | | | | | | | | | | | | |
| Покупатель | | | | | | | | | | | | |
| Поликлиника (больница) | | | | | | | | | | | | |
| Общие представления | | | | | | | | | | | | |
| Врач | | | | | | | | | | | | |
| Медсестра | | | | | | | | | | | | |
| Больной | | | | | | | | | | | | |
| Почта | | | | | | | | | | | | |
| Общие представления | | | | | | | | | | | | |
| Продавец-кассир | | | | | | | | | | | | |
| Приемщик писем (посылок) | | | | | | | | | | | | |
| Почтальон | | | | | | | | | | | | |
| Клиент почты | | | | | | | | | | | | |

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|--|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Реакция на сложные упражнения | | | | | | | | | | | | |
| Реакция на других детей во время занятий | | | | | | | | | | | | |
| Эмоциональная устойчивость | | | | | | | | | | | | |
| Эмоциональные реакции на замечания взрослого | | | | | | | | | | | | |

В. РАЗВИТИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В1. ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|--|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними | | | | | | | | | | | | |
| Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними | | | | | | | | | | | | |
| Адекватность самостоятельных действий с игрушками | | | | | | | | | | | | |
| Характер используемых игрушек | | | | | | | | | | | | |
| Использование предметов-заменителей | | | | | | | | | | | | |
| Содержание игровых действий | | | | | | | | | | | | |
| Характер игровых действий | | | | | | | | | | | | |
| Степень обобщенности игровых действий | | | | | | | | | | | | |
| Способ выполнения игрового действия | | | | | | | | | | | | |
| Преобладающее содержание игры | | | | | | | | | | | | |
| Разнообразие содержания игры | | | | | | | | | | | | |
| Предпочитаемые игровые сюжеты | | | | | | | | | | | | |
| Разнообразие сюжетов игр | | | | | | | | | | | | |

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|---|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Стирка мелких вещей | | | | | | | | | | | | |
| Подготовка столов к приему пищи | | | | | | | | | | | | |
| Приготовление простой пищи | | | | | | | | | | | | |
| Отношение к хозяйственно-бытовому труду | | | | | | | | | | | | |
| Труд в природе | | | | | | | | | | | | |
| Уход за растениями (рыбками или животными) в уголке природы | | | | | | | | | | | | |
| Уборка участка детского сада | | | | | | | | | | | | |
| Отношение к труду в природе | | | | | | | | | | | | |
| Формы участия в труде | | | | | | | | | | | | |
| Выполнение поручений | | | | | | | | | | | | |
| Участие в дежурстве | | | | | | | | | | | | |
| Участие в коллективном труде | | | | | | | | | | | | |

ВЗ. КОНСТРУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|---|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Конструирование из кубиков | | | | | | | | | | | | |
| Наличие интереса к конструированию из кубиков | | | | | | | | | | | | |
| Конструирование по объемному образцу | | | | | | | | | | | | |
| Конструирование по графическому образцу | | | | | | | | | | | | |
| Конструирование по словесной инструкции | | | | | | | | | | | | |
| Конструирование по представлению | | | | | | | | | | | | |

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|--|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Продолжительность самостоятельного конструирования | | | | | | | | | | | | |
| Складывание разрезных картинок | | | | | | | | | | | | |
| Складывание картинок на кубиках | | | | | | | | | | | | |

В4. ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В4.1. Рисование

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|--|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Наличие интереса | | | | | | | | | | | | |
| Рисование круга по образцу | | | | | | | | | | | | |
| Рисование линии по образцу | | | | | | | | | | | | |
| Рисование креста по образцу | | | | | | | | | | | | |
| Рисование квадрата по образцу | | | | | | | | | | | | |
| Рисование карандашом (фломастером) | | | | | | | | | | | | |
| Рисование красками | | | | | | | | | | | | |
| Предметное рисование | | | | | | | | | | | | |
| Декоративное рисование | | | | | | | | | | | | |
| Сюжетное рисование | | | | | | | | | | | | |
| Преобладающий прием рисования новых объектов | | | | | | | | | | | | |
| Целенаправленность в рисовании | | | | | | | | | | | | |
| Продолжительность самостоятельного рисования | | | | | | | | | | | | |
| Зрительно-двигательная координация во время копирования рисунков | | | | | | | | | | | | |

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|---|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Пение | | | | | | | | | | | | |
| Танец | | | | | | | | | | | | |
| Воспроизведение ритма | | | | | | | | | | | | |
| Выполнение сюжетно-образных движений | | | | | | | | | | | | |
| Узнавание звучания музыкальных инструментов | | | | | | | | | | | | |
| Игра на музыкальных инструментах | | | | | | | | | | | | |
| Музыкальное развитие | | | | | | | | | | | | |

Г. ПОВЕДЕНИЕ

| Параметры изучения | I год | | | II год | | | III год | | | IV год | | |
|---|--------|----------|-------|--------|----------|-------|---------|----------|-------|--------|----------|-------|
| | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец | начало | середина | конец |
| Наличие конфликтов в совместной игре | | | | | | | | | | | | |
| Способы поведения во время конфликтных ситуаций | | | | | | | | | | | | |
| Проявления физической агрессивности | | | | | | | | | | | | |
| Проявления скрытой агрессивности | | | | | | | | | | | | |
| Проявления вербальной агрессивности | | | | | | | | | | | | |
| Проявления агрессивности в виде угрозы | | | | | | | | | | | | |
| Проявления агрессивности в мимике | | | | | | | | | | | | |
| Проявления агрессивности, направленной на себя | | | | | | | | | | | | |
| Активность во время занятий | | | | | | | | | | | | |
| Стремление оказать помощь взрослому | | | | | | | | | | | | |

Методическое обеспечение адаптированной образовательной программы

Программное обеспечение:

Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой. М.: «Просвещение», 2014.

Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.— СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003. Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова

Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии «Маленькие ступеньки» М. Питерси, Р. Трилор, М., 2011

Методическое обеспечение:

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна. Методическое пособие. М., 2019г.

М. Питерси, Р. Трилор. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Книга 7: Самообслуживание и социальные навыки. М., 2011.

М. Питерси, Р. Трилор. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Книга 8: Перечень умений, определяющих развитие ребенка. М., 2011. (диагностический инструмент)

Баряева Л.Б., Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Уч.-мет. пособие, СПб, 2015.

Учим детей общаться. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2016 г.

Стребелева Е.А. Коррекционно - развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М., 2016 г

Лучшие развивающие игры/ под ред. Е.О. Смирновой

Губанова Н. Ф. Развитие игровой деятельности 2-3 года, 3-4 года, 4-5 года, 5-6 года, 6-7 года М.: Мозаика-Синтез, 2013

П.Л. Жиянова Формирование навыков общения и речи у детей с синдромом Дауна. Пособие для родителей НО «Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2008

Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна. П.Л.Жиянова.

Формирование навыков общения у детей с СД. Л. Кумин, 2012

Малыш с СД. П.Л.Жиянова, Е.В.Поле.

Ребенок родился с синдромом Дауна. Беседы психолога. А.Е.Киртоки, Н.В.Ростова.

Рекомендации по комплексному развитию детей с СД раннего возраста.

А.В.Мерковская, Т.П.Есипова.

Образовательная область «Физическое развитие»

Пашкова М.А. Развитие двигательных навыков у детей с синдромом Дауна на занятиях по адаптивному физическому воспитанию – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2018

М. Питерси, Р. Трилор. Маленькие ступеньки. Книга 4: Навыки общей моторики. М., 2011

М. Питерси, Р. Трилор. Маленькие ступеньки. Книга 5: Навыки тонкой моторики. М., 2011

Евсеев С. П. Теория и организация адаптивной физической культуры. – 2016.

Стребелева Е.А. Коррекционно - развивающее обучение детей в процессе

дидактических игр. М., 2017г.

Томашевская Л., Герц Е., Андриющенко Е. Интегрированные занятия с детьми в период адаптации к детскому саду. Детство-Пресс., 2014.

Ерёмина, А.А. (Авт.-сост.). Коррекционно-педагогическая работа с детьми со сложной структурой дефекта: Программа развития движений у детей с нарушением интеллекта дошкольного возраста в интегративной группе / Под ред. Волосовец Т.В., Кутеповой Е.Н. – М.: РУДН, 2007.

Е.В. Поле, П.Л. Жиянова, Т.Н. Нечаева Двигательное развитие ребенка с синдромом Дауна. Пособие для специалистов. НО «Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2008

Е.В. Поле, П.Л. Жиянова, Т.Н. Нечаева Формирование основных двигательных навыков у детей с синдромом Дауна, пособие для родителей. НО «Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2010

Формирование навыков крупной моторики у детей с синдромом Дауна. П. Уиндерс.

Формирование навыков мелкой моторики у детей с СД. М. Бруни, 2009

Двигательное развитие детей раннего возраста с синдромом Дауна. Проблемы и решения. Лаутеслагер Е.М.

Столярова Э.И., Шамро Е.В. Формирование двигательных и коммуникативных навыков детей раннего возраста с Синдромом Дауна, 2018

Махов А.С., Зубенко М.Б. Мини-футбол с детьми с синдромом Дауна, 2017

Образовательная область «Познавательное развитие»

Л.Б. Баряева «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» СПб.: КАРО, 2009 г.

Т.П. Медведева Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна. НО «Благотворительный фонд «Даунсайд Ап»,

Кристель Манске, Инклюзивное обучение грамоте детей с трех лет с синдромом Дауна легастенией и другими особенностями. Национальное образование, 2018.

Войлокова Е.Ф., Андрухович Ю.В., Ковалева Л.Ю. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – М.: Коррекционная педагогика, 2015

Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2015.

Кондратьева С.Ю. Познаем математику в игре: профилактика дискалькулии у дошкольника: Уч.-мет. пособие. – СПб: 2014

Стребелева Е.А. Коррекционно - развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М., 2017г.

Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2018.

Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2004.

Сенсорное воспитание детей с интеллектуальной недостаточностью/ под ред. Е.Ф. Войлоковой

Миненкова И.Н. Основы методики коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми и (или) множественными нарушениями физического и (или) психического развития. - Минск: УО «БГПУ им. М. Танка», 2011. <https://studfile.net/preview/9478355/>

Подготовка к школе детей с синдромом Дауна: методическое пособие/под ред. Н.А. Урядницкой. М., 2012

М.В. Браткова, А.В. Закрепина, Л.В. Пронина Коррекционное обучение и развитие детей раннего возраста в играх со взрослым, 2013 <https://www.iprbookshop.ru/13020.html>

Образовательная область «Речевое развитие»

О.Г. Приходько Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений

речи у детей раннего и дошкольного возраста. – СПб: КАРО, 2022

Л.Б. Баряева, Логинова Е.Т., Лопатина Л.В. «Я- говорю! Я – ребенок!» М.: Дрофа, 2008

Л.Б. Баряева, Л.В. Лопатина «Технологии альтернативной и дополнительной коммуникации для детей с ограниченными возможностями здоровья». Изд. «Саратовский источник», 2017.

Л.Б. Баряева, Л.В. Лопатина «Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития». СПб., 2014 г.

Ершова Н.В., Аскерова И.В., Чистова О.А. Занятия с дошкольниками, имеющими проблемы познавательного и речевого развития. Младший дошкольный возраст. 2014 г.

Стребелева Е.А. Коррекционно - развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М., 2017 г.

Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно - развивающее обучение дошкольников с нарушением интеллекта. Методические рекомендации. М., 2014 г.

Жиянова П.Л. Формирование навыков общения и речи у детей с синдромом Дауна. М., 2014 г.

Кобякова Е.А., Мерковская А.В. Методические рекомендации по комплексному развитию детей с нарушением интеллекта раннего возраста., 2013 г.

Примерная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи /под ред. Н.В. Нищевой

Формирование логических операции у дошкольников с речевой патологией в процессе логопедической работы // Логопатопсихология /Под ред.Р.И. Лалаевой и С.Н. Шаховской.- М.:Владос, 2015.

Системный подход к коррекции нарушений лексики у детей с общим недоразвитием речи Специальное образование. // Материалы V Международной конференции. -СПб.: ЛГУ имени А.С. Пушкина, 2015.

Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Е.А. Дудко «Рисуй со мной» парциальная программа художественно-эстетического развития детей раннего возраста. Детство-Пресс, 2023

О.Э. Литвинова Художественно-эстетического развития ребенка раннего дошкольного возраста (изобразительная деятельность). ФГОС. Детство-Пресс, 2021

И.А. Лыкова Конструирование в детском саду. ИД Цветной мир, 2015.

Кристель Манске, Инклюзивное обучение грамоте детей с трех лет с синдромом Дауна легастенией и другими особенностями. Национальное образование, 2018.

Парциальная программа В.А. Петровой «Малыш»

Парциальная программа А.И. Буренина «Ритмическая мозаика»

Стребелева Е.А. Коррекционно - развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М., 2017г.

Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. – СПб.: Златоуст, 1998

Константинова, И.С. Музыкальные занятия с особым ребенком. Взгляд нейропсихолога. – М.: Теревинф, 2019.

Медведева, Е.А., Комиссарова, Л.Н., Шашкина, Г.Р., Сергеева, О.Л. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: Учеб. пособие / Под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Академия, 2002. <https://psychlib.ru/mgppu/MMv/MVM-001.htm#p1>

Музыкальные занятия и логоритмика для детей с синдромом Дауна. / Сост. Л.В. Лобода; ред. Е.В. Поле. – 2-е изд.- М., 2014

Екжанова Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта: Метод. рек. М., 2015
Музыкальные занятия и логоритмика для детей с СД. Л.В.Лобода

Примерный перечень художественной литературы, музыкальных произведений, произведений изобразительного искусства для использования в образовательной работе с детьми со сложным дефектом (ТМНР)

В перечне не предусмотрено разделения художественной литературы, музыкальных произведений и произведений изобразительного искусства по возрастам. Материал подбирается индивидуально, в соответствии со сложностью нарушений в развитии ребенка и его индивидуальных особенностей.

Примерный перечень художественной литературы

Малые формы фольклора: «Баю-бай, баю-бай...», «Большие ноги...», «Водичка, водичка...», «Еду-еду к бабе, к деду...», «Как у нашего кота...», «Киска, киска, киска, брысь!...», «Куручка», «Ладушки, ладушки!...», «Наши уточки с утра...», «Пальчик-мальчик...», «Петушок, петушок...», «Пошел кот под мосток...», «Радуга-дуга...», «Сорока, сорока...», «А баиньки-баиньки», «Бежала лесочком лиса с кузовочком...», «Большие ноги», «Водичка, водичка», «Вот и люди спят», «Дождик, дождик, полно лить...», «Заяц Егорка...», «Идет коза рогатая», «Из-за леса, из-за гор...», «Катя, Катя...», «Кисонька-мурysonька...», «Наша Маша маленька...», «Наши уточки с утра», «Огуречик, огуречик...», «Ой ду-ду, ду-ду, ду-ду! Сидит ворон на дубу», «Поехали, поехали», «Пошел котик на Торжок...», «Тили-бом!...», «Уж ты, радуга-дуга», «Улитка, улитка...», «Чики, чики, кички...», «Ай, качи-качи-качи...», «Божья коровка...», «Волчок-волчок, шерстяной бочок...», «Дождик, дождик, пуще...», «Еду-еду к бабе, к деду...», «Жили у бабуся...», «Зайка, попляши...», «Заря-заряница...»; «Как без дудки, без дуды...», «Как у нашего кота...», «Кисонька-мурysonька...», «Куручка-рябушечка...», «На улице три курицы...», «Ночь пришла...», «Пальчик-мальчик...», «Радуга-дуга...», «Сидит белка на тележке...», «Сорока, сорока...», «Тень, тень, потетень...», «Тили-бом! Тили-бом!...», «Травка-муравка...», «Чики-чики-чикалочки...», «Барашеньки...», «Гуси, вы гуси...», «Дождик-дождик, веселей», «Дон! Дон! Дон!...», «Жил у бабушки козел», «Зайчишка-трусишка...», «Идет лисичка по мосту...», «Иди весна, иди, красна...», «Кот на печку пошел...», «Наш козел...», «Ножки, ножки, где вы были?...», «Раз, два, три, четыре, пять – вышел зайчик погулять», «Сегодня день целый...», «Сидит, сидит заяка...», «Солнышко-ведрышко...», «Стучит, бречит», «Тень-тень, потетень».

Русские народные сказки: «Козлятки и волк» (обработка К. Д. Ушинского), «Колобок» (обработка К. Д. Ушинского), «Золотое яичко» (обработка К. Д. Ушинского), «Маша и медведь» (обработка М. А. Булатова), «Репка» (обработка К. Д. Ушинского), «Теремок» (обработка М. А. Булатова), «Заюшкина избушка» (обработка О. Капицы), «Как коза избушку построила» (обработка М. А. Булатова), «Кот, петух и лиса» (обработка М. Боголюбской), «Лиса и заяц» (обработка В. Даля), «Маша и медведь» (обработка М. А. Булатова), «Снегурушка и лиса» (обработка А.Н. Толстого), «Бычок – черный бочок, белые копытца» (обработка М. Булатова); «Волк и козлята» (обработка А. Н. Толстого); «Гуси-лебеди» (обработка М. Булатова); «Колобок» (обработка К. Ушинского); «Кот, петух и лиса» (обработка М. Боголюбской); «Лиса и заяц» (обработка В. Даля); «Снегурочка и лиса» (обработка М. Булатова); «Теремок» (обработка Е. Чарушина); «У страха глаза велики» (обработка М. Серовой), «Война грибов с ягодами» (обработка В. Даля); «Гуси-лебеди» (обработка М.А. Булатова); «Жихарка» (обработка И. Карнауховой); «Заяц-хваста» (обработка А.Н. Толстого); «Зимовье» (обр. И. Соколова-Микитова); «Коза-дереза» (обработка М.А. Булатова); «Лиса и козел», «Петушок и бобовое зернышко» (обр. О. Капицы); «Лиса-лапотница» (обработка В. Даля); «Лисичка-

сестричка и волк (обработка М.А. Булатова); «Привередница» (обработка В. Даля); «Про Иванушку-дурачка» (обработка М. Горького); «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» (обработка А.Н. Толстого); «Смоляной бычок» (обработка М.А. Булатова); «Снегурочка» (обработка М.А. Булатова); «У страха глаза велики» (обработка М. Серовой).

Фольклор народов мира: «Бу-бу, я рогатый», лит. сказка (обработка Ю. Григорьева); «В гостях у королевы», «Разговор», англ. нар. песенки (пер. и обработка С. Маршака); «Ой ты заюшка-пострел...», пер. с молд. И. Токмаковой; «Рукавичка», укр. нар. сказка (обработка Е. Благиной); «Снегирек», пер. с нем. В. Викторова, «Три веселых братца», пер. с нем. Л. Яхнина; «Ты, собачка, не лай...», пер. с молд. И. Токмаковой; «У солнышка в гостях», словацк. нар. сказка (пер. и обраб. С. Могилевской и Л. Зориной).

Песенки: «Кораблик», «Храбрецы», «Маленькие феи», «Три зверолова» англ., обр. С. Маршака; «Что за грохот», пер. с латыш. С. Маршака; «Купите лук...», пер. с шотл. И. Токмаковой; «Разговор лягушек», «Несговорчивый удод», «Помогите!» пер. с чеш. С. Маршака, «Рыбки», «Утята», франц., обр. Н. Гернет и С. Гиппиус; «Пальцы», пер. с нем. Л. Яхина; «Пирог», венг. нар. песенка (обработка Э. Котляр); «Песня моряка» норвежск. нар. песенка (обработка Ю. Вронского); «Барабек», англ. (обработка К. Чуковского); «Шалтай-Болтай», англ. (обработка С. Маршака).

Сказки: «Рукавичка», «Коза-дереза» укр., обр. Е. Благиной; «Два жадных медвежонка», венг., обр. А. Краснова и В. Важдаева; «Упрямые козы», узб. обр. Ш. Сагдуллы; «У солнышка в гостях», пер. с словац. С. Могилевской и Л. Зориной; «Лисаньянка», пер. с финск. Е. Сойни; «Храбреп-молодец», пер. с болг. Л. Грибовой; «Пых», белорус., обр. Н. Мялика; «Лесной мишка и проказница мышка», латыш., обр. Ю. Ванага, пер. Л. Воронковой; «Петух и лиса», пер. с шотл. М. Клягиной-Кондратьевой; «Свинья и коршун», сказка народов Мозамбика, пер. с португ. Ю. Чубкова, «Бременские музыканты», «Заяц и еж», из сказок братьев Grimm, пер. с нем. А. Введенского, под ред. С. Маршака; «Два жадных медвежонка», венгер. сказка (обработка А. Красновой и В. Важдаева); «Колосок», укр. нар. сказка (обработка С. Могилевской); «Красная Шапочка», из сказок Ш. Перро, пер. с франц. Т. Габбе; «Пирог», норвеж. сказка в обр. М. Абрамовой; «Пых», белорус. нар. сказка (обработка Н. Мялика); «Три поросенка», пер. с англ. С. Михалкова.

Поэзия: Александрова Зинаида Николаевна «Прятки», «Топотушки», Барто Агния Львовна «Бычок», «Мячик», «Слон», «Мишка», «Грузовик», «Лошадка», «Кораблик», «Самолет» (из цикла «Игрушки»), «Кто как кричит», «Птичка», Берестов Валентин Дмитриевич «Курица с цыплятами», Благиная Елена Александровна «Аленушка», Жуковский Василий Андреевич «Птичка», Ивенсен Маргарита Ильинична «Поглядите, зайка плачет», Клокова Мария «Мой конь», «Гоп-гоп», Лагздынь Гайда Рейнгольдовна «Зайка, зайка, попляши!», Маршак Самуил Яковлевич «Слон», «Тигренок», «Совята» (из цикла «Детки в клетке»), Токмакова Ирина Петровна «Байньки», А. Орлова «Пальчики-мальчики», А.Усачев «Рукавичка», Е.Григорьева «Солнце», К. Стрельникова «Кряк-кряк», Г.Лагздынь «Крохотули», Бальмонт Константин Дмитриевич «Комарики-макарики»; Бальмонт Константин Дмитриевич «Осень»; Барто Агния, Барто Павел «Девочка чумазая»; Берестов Валентин Дмитриевич «Бычок»; Благиная Елена Александровна «Научу обуваться и братца»; Блок Александр Александрович «Зайчик»; Городецкий Сергей Митрофанович «Кто это?»; Заболоцкий Николай Алексеевич «Как мыши с котом воевали»; Кольцов Алексей Васильевич «Дуют ветры...» (из стихотворения «Русская песня»); Косяков Иван Иванович «Все она»; Майков Аполлон Николаевич «Колыбельная песня», «Ласточка примчалась...» (из новогреческих песен); Маршак Самуил Яковлевич

«Зоосад», «Жираф», «Зебры», «Белые медведи», «Страусенок», «Пингвин», Верблюд», «Где обедал воробей» (из цикла «Детки в клетке»); «Тихая сказка», «Сказка об умном мышонке»; Маяковский Владимир Владимирович «Что такое хорошо и что такое плохо?», «Что ни страница – то слон, то львица»; Михалков Сергей Владимирович «Песенка друзей»; Мошкова Эмма Эфраимовна «Жадина»; Плещеев Алексей Николаевич «Осень наступила...», «Весна» (в сокр.); Пушкин Александр Сергеевич «Ветер, ветер! Ты могуч!..», «Свет наш, солнышко!..», «Месяц, месяц...» (из «Сказки о мертвой царевне и семи богатырях»); Токмакова Ирина Петровна «Медведь»; Черный Саша «Приставалка», «Про Катюшу»; Чуковский Корней Иванович «Краденое солнце», «Мойдодыр», «Муха-цокотуха», «Ежики смеются», «Елка», «Айболит», «Чудо-дерево», «Черепашка»; К.Валаханович «Будем котиков считать», А.Орлова «Яблочки-пятки», Г. Лагздынь «Декабрь», Э. Мошкова «Зимой холодно платкам», Босев Асен «Дождь», пер. с болг. И. Мазнина; «Поет зяблик», пер. с болг. И. Токмаковой; Виеру Георге «Ежик и барабан», пер. с молд. Я. Акима; Воронько Платон «Хитрый ежик», пер. с укр. С. Маршака; Забила Наталья Львовна «Карандаш», пер. с укр. З. Александровой; Капутикян Сильва «Кто скорее допьет», «Маша не плачет» пер. с арм. Спендиаровой; Карем Морис «Мой кот», пер. с франц. М. Кудиновой; Милева Леда «Быстроножка и серая Одежка», пер. с болг. М. Маринова; Милн Алан «Три лисички», пер. с англ. Н. Слепаковой; А. Дьодни «Лама красная пижама» (серия про Ламу, перевод Т.Духановой), Иан Уайброу «Сонный Мишка», «Щекоталочка» (перевод М.Бородицкой).

Проза: Александрова Зинаида Николаевна «Хрюшка и Чушка», Пантелеев Л. «Как поросенок говорить научился», Сутеев Владимир Григорьевич «Цыпленок и утенок», Чарушин Евгений Иванович «Курочка» (из цикла «Большие и маленькие»), Чуковский Корней Иванович «Цыпленок», Ф. Брукс «Маша и Миша», Бианки Виталий Валентинович «Лис и мышенок»; Калинина Надежда Дмитриевна «Как Вася ловил рыбу», «В лесу» (из книги «Летом»), «Про жука», «Как Саша и Алеша пришли в детский сад»; Павлова Нина Михайловна «Земляничка», «На машине»; Сутеев Владимир Григорьевич «Кто сказал «мяу?»», «Под грибом»; Тайц Яков Моисеевич «Кубик на кубик», «Впереди всех», «Волк», «Поезд»; Толстой Лев Николаевич «Три медведя», «Тетя дала Варе меду», «Слушай меня, пес...», «Была у Насти кукла», «Петя ползал и стал на ножки», «Спала кошка на крыше...», «Был у Пети и Миши конь...»; Ушинский Константин Дмитриевич «Васька», «Петушок с семьей», «Уточки»; Чарушин Евгений Иванович «Утка с утятами», «Еж» (из книги «В лесу»), «Волчишко»; Чуковский Корней Иванович «Мойдодыр»; Ю.Симбирская «По тропинке, по дорожке», Александрова Зинаида Николаевна «Медвежонок Бурик»; Бианки Виталий Валентинович «Купание медвежат»; Воронкова Любовь Фёдоровна «Маша-растеряша», «Снег идет» (из книги «Снег идет»); Дмитриев Юрий «Синий шалашик»; Житков Борис Степанович «Зебра», «Слоны», «Как слон купался» (из книги «Что я видел»); Зощенко Михаил Михайлович «Умная птичка»; Мамин-Сибиряк Дмитрий Наркисович «Сказка про храброго Зайца – Длинные уши, косые глаза, короткий хвост»; Носов Николай Николаевич «Ступеньки»; Прокофьева Софья Леонидовна «Маша и Ойка», «Когда можно плакать», «Сказка о невоспитанном мышонке» (из книги «Машины сказки»); Сутеев Владимир Григорьевич «Три котенка»; Толстой Лев Николаевич «Птица свила гнездо...»; «Таня знала буквы...»; «У Вари был чиж...», «Пришла весна...»; Толстой Алексей Николаевич «Еж», «Лиса», «Петушки»; Ушинский Константин Дмитриевич «Петушок с семьей», «Уточки», «Васька», «Лиса-Патрикеевна»; Хармс Даниил Иванович «Храбрый ёж»; Цыферов Геннадий Михайлович «Про друзей», «Когда не хватает игрушек»; из книги «Про цыпленка, солнце и медвежонок»; Чуковский Корней Иванович «Так и не так»; И.Зартайская «Душевные истории про Пряника и Вареника», Альфаро Оскар «Козлик-герой», пер. с исп. Т. Давитьянц; Биссет Дональд «Лягушка в зеркале», пер. с англ. Н. Шерешевской; Босев Асен «Трое», пер. с болг. В. Викторова; Муур Лилиан

«Крошка Енот и Тот, кто сидит в пруду», пер. с англ. О. Образцовой; Панку-Яшь Октав «Покойной ночи, Дуку!», пер. с румын. М. Олсуфьева; Поттер Беатрис «Ухти-Тухти», пер. с англ. О. Образцовой; Чапек Йозеф «Трудный день», «В лесу», «Кукла Яринка» (из книги «Приключения песика и кошечки»), пер. чешск. Г. Лукина; Янчарский Чеслав «Игры», «Самокат» (из книги «Приключения Мишки Ушастика»), пер. с польск. В. Приходько; Е. Бехлерова «Капустный лист», пер. с польск. Г. Лукина; С.Макбратни «Знаешь, как я тебя люблю?» (перевод Е.Канищевой, Я.Шапиро), Р.Скоттон «Котенок Шмяк», А.Шеффлер «Чик и Брики».

Примерный перечень музыкальных произведений

Слушание: «Весело — грустно», муз. Л. Бетховена; «Верхом на лошадке», муз. А. Гречанинова; «Колыбельная», «Петушок», муз. А. Лядова; «Колыбельная», муз. Н. Римского-Корсакова; «Игра в лошадки», «Мама», муз. П. Чайковского; «Зайчик дразнит медвежонка», муз. Д. Кабалевского. Рус. нар.; «Полянка», рус. нар. мелодия, обраб. Г. Фрида; «Колыбельная», муз. В. Агафонникова; «Как у наших у ворот», рус. нар. мелодия, обраб. А. Быканова; «Верхом на лошадке», «Колыбельная», «Танец», муз. А. Гречанинова; «Мотылек», «Сказочка», муз. С. Майкапара; «Лошадка», муз. Е. Тиличевой, сл. Н. Френкель; «Курочки и цыплята», муз. Е. Тиличевой; «Три подружки», муз. Д. Кабалевского; «Весело — грустно», муз. Л. Бетховена; «Марш», муз. С. Прокофьева; «Спортивный марш», муз. И. Дунаевского; «Наша Таня», «Уронили мишку», «Идет бычок», муз. Э. Елисейевой-Шмидт, стихи А. Барто; «Материнские ласки», «Жалоба», «Грустная песенка», «Вальс», муз. А. Гречанинова. «Лошадка», муз. Е. Тиличевой, сл. Н. Френкель; «Наша погремушка», муз. И. Арсеева, сл. И. Черницкой; «Зайка», рус. нар. мелодия, обраб. Ан. Александрова, сл. Т. Бабаджан; «Корова», муз. М. Раухвергера, сл. О. Высотской; «Кошка», муз. Ан. Александрова, «Цветики», муз. В. Карасевой, сл. Н. Френкель; «Вот как мы умеем», «Марш и бег», муз. Е. Тиличевой, сл. Н. Френкель; «Гопачок», укр. нар. мелодия, обраб. М. Раухвергера; «Догонялки», муз. Н. Александровой, сл. Т. Бабаджан; «Из-под дуба», рус. нар. плясовая мелодия; «Пляска с платочком», муз. Е. Тиличевой, сл. И. Грантовской; «Полянка», рус. нар. мелодия, обраб. Г. Фрида; «Птички» (вступление), муз. Г. Фрида; «Стукалка», укр. нар. мелодия; «Утро», муз. Г. Гриневича, сл. С. Прокофьевой; «Пляска с куклами», «Пляска с платочками», нем. нар. плясовые мелодии, сл. А. Ануфриевой; «Где ты, зайка?», рус. нар. мелодия, обраб. Е. Тиличевой. «Грустный дождик», «Вальс», муз. Д. Кабалевского; «Листопад», муз. Т. Попатенко; «Осенью», муз. С. Майкапара; «Колыбельная», муз. С. Разаренова; «Плакса», «Злюка» и «Резвушка», муз. Д. Кабалевского; «Солдатский марш», муз. Р. Шумана; «Елочка», муз. М. Красева; «Мишка с куклой пляшут полечку», муз. М. Качурбиной; «Марш», муз. Ю. Чичкова; «Весною», муз. С. Майкапара; «Подснежники», муз. В. Калининкова; «Зайчик», муз. Л. Лядовой; «Медведь», муз. Е. Тиличевой; «Резвушка» и «Капризуля», муз. В. Волкова; «Дождик», муз. Н. Любарского; «Воробей», муз. А. Руббах; «Игра в лошадки», муз. П. Чайковского; «Марш», муз. Д. Шостаковича; рус. нар. плясовые мелодии и колыбельные песни; «Дождик и радуга», муз. С. Прокофьева; «Со вьюном я хожу», рус. нар. песня; «Есть у солнышка друзья», муз. Е. Тиличевой, сл. Е. Каргановой; «Лесные картинки», муз. Ю. Слонова. Рус. плясовые мелодии по усмотрению музыкального руководителя;

Подпевание: «Петушок», «Ладушки», «Идет коза рогатая», «Баюшки-баю», «Ой, люлюшки, люлюшки»; «Кап-кап»; «Кошка», муз. Ан. Александрова прибаутки, скороговорки, пестушки и игры с пением. «Кошка», муз. Ан. Александрова, сл. Н. Френкель; «Наша елочка», муз. М. Красева, сл. М. Клоковой; «Бобик», муз. Т. Попатенко, сл. Н. Найденовой; «Петушок», «Лиса», «Лягушка», «Сорока», «Чижик», рус. нар.

попевки. «Водичка», муз. Е. Тиличевой, сл. А. Шибицкой; «Колыбельная», муз. М. Красева, сл. М. Чарной; «Машенька-Маша», рус. нар. мелодия, обраб. В. Герчик, сл. М. Невельштейн; «Воробей», рус. нар. мелодия; «Гули», «Баю-бай», «Едет паровоз», «Лиса», «Петушок», «Сорока», муз. С. Железнова. «Баю» (колыбельная), муз. М. Раухвергера; «Белые гуси», муз. М. Красева, сл. М. Клоковой; «Вот как мы умеем», «Лошадка», муз. Е. Тиличевой, сл. Н. Френкель; «Где ты, зайка?», обраб. Е. Тиличевой; «Дождик», рус. нар. мелодия, обраб. В. Фере; «Елочка», муз. Е. Тиличевой, сл. М. Булатова; «Зима», муз. В. Карасевой, сл. Н. Френкель; «Идет коза рогатая», обраб. А. Гречанинова; «Колыбельная», муз. М. Красева; «Кошка», муз. Ан. Александрова, сл. Н. Френкель; «Кошечка», муз. В. Витлина, сл. Н. Найденовой; «Ладушки», рус. нар. мелодия; «Птичка», муз. М. Раухвергера, сл. А. Барто; «Собачка», муз. М. Раухвергера, сл. Н. Комиссаровой; «Цыплята», муз. А. Филиппенко, сл. Т. Волгиной; «Колокольчик», муз. И. Арсеева, сл. И. Черницкой; «Кто нас крепко любит?», муз. и сл. И. Арсеева; «Лошадка», муз. И. Арсеева, сл. В. Татарина; «Кря-кря», муз. И. Арсеева, сл. Н. Чечериной.

Образные упражнения: «Зайка и мишка», муз. Е. Тиличевой; «Идет коза рогатая», рус. нар. мелодия; «Собачка», муз. М. Раухвергера. «Медведь», «Зайка», муз. Е. Тиличевой; «Идет мишка», муз. В. Ребикова; «Скачет зайка», рус. нар. мелодия, обр. Ан. Александрова; «Лошадка», муз. Е. Тиличевой; «Зайчики и лисичка», муз. Б. Финоровского, сл. В. Антоновой; «Птичка летает», «Птичка клюет», муз. Г. Фрида; «Цыплята и курочка», муз. А. Филиппенко. «Смело идти и прятаться», муз. И. Беркович («Марш»); «Зайцы и лиса», муз. Е. Вихаревой; «Медвежата», муз. М. Красева, сл. Н. Френкель; «Птички летают», муз. Л. Банниковой; «Птички», муз. Л. Банниковой, «Жуки», венгер. нар. мелодия, обраб. Л. Вишкарева.

Музыкально-ритмические движение: Методика раннего развития детей «Музыка с мамой» Е. Железновой; «Устали наши ножки», муз. Т. Ломовой, сл. Е. Соковниной; «Маленькая полечка», муз. Е. Тиличевой, сл. А. Шибицкой; «Ой, летали птички»; «Ай-да!», муз. В. Верховинца; «Поезд», муз. Н. Метлова, сл. Т. Бабаджан. «Шарик мой голубой», муз. Е. Тиличевой; «Мы идем», муз. Р. Рустамова, сл. Ю. Островского; «Маленькая кадрили», муз. М. Раухвергера; «Вот так», белорус. нар. мелодия («Микита»), обр. С. Полонского, сл. М. Александровской; «Юрочка», белорус. пляска, обр. Ан. Александрова; «Марш и бег», муз. Р. Рустамова; «Да, да, да!», муз. Е. Тиличевой, сл. Ю. Островского; «Постучим палочками», рус. нар. мелодия; «Бубен», рус. нар. мелодия, обраб. М. Раухвергера; «Барабан», муз. Г. Фрида; «Петрушки», муз. Р. Рустамова, сл. Ю. Островского; «Мишка», муз. Е. Тиличевой, сл. Н. Френкель; «Зайка», рус. нар. мелодия, обраб. Ан. Александрова, сл. Т. Бабаджан; «Догонялки», муз. Н. Александровой, сл. Т. Бабаджан, И. Плакиды; «Вот как хорошо», муз. Т. Попатенко, сл. О. Высотской; «Вот как пляшем», белорус. нар. мелодия, обр. Р. Рустамова; «Солнышко сияет», сл. и муз. М. Чарной. «Дождик», муз. и сл. Е. Макшанцевой; «Козлятки», укр. нар. мелодия, сл. Е. Макшанцевой; «Бубен», рус. нар. мелодия, сл. Е. Макшанцевой; «Воробушки», «Погремушка, попляши», «Колокольчик», «Погуляем», муз. И. Арсеева, сл. И. Черницкой; «Вот как мы умеем», «Марш и бег», муз. Е. Тиличевой, сл. Н. Френкель; «Гопачок», укр. нар. мелодия, обраб. М. Раухвергера; «Догонялки», муз. Н. Александровой, сл. Т. Бабаджан; «Из-под дуба», рус. нар. плясовая мелодия; «Кошечка» (к игре «Кошка и котята»), муз. В. Витлина, сл. Н. Найденовой «Полянка», рус. нар. мелодия, обраб. Г. Фрида; «Птички» (вступление), муз. Г. Фрида; «Стуколка», укр. нар. мелодия; «Утро», муз. Г. Гриневича, сл. С. Прокофьевой; «Пляска с куклами», «Пляска с платочками», нем. плясовые и нар. мелодии, сл. А. Ануфриевой; «Ай-да», муз. В. Верховинца; «Где ты, зайка?», рус. нар. мелодия, обраб. Е. Тиличевой.

Игры с пением: «Зайка», «Солнышко», «Идет коза рогатая», «Петушок», рус. нар. игры, муз. А. Гречанинова; «Зайчик», муз. А. Лядова; «Воробушки и кошка», нем. плясовая мелодия, сл. А. Ануфриевой; «Прокати, лошадка, нас!», муз. В. Агафонникова и К. Козыревой, сл. И. Михайловой; «Мы умеем», «Прятки», муз. Т. Ломовой; «Разноцветные флажки», рус. нар. мелодия.

Пляски: «Зайчики и лисичка», муз. Б. Финоровского, сл. В. Антоновой; «Пляска с куклами», нем. нар. мелодия, сл. А. Ануфриевой; «Тихо-тихо мы сидим», рус. нар. мелодия, сл. А. Ануфриевой.

Инсценирование: рус. нар. сказок («Репка», «Курочка Ряба»), песен («Пастушок», муз. А. Филиппенко; «Петрушка и Бобик», муз. Е. Макшанцевой), показ кукольных спектаклей («Петрушкины друзья», Т. Караманенко; «Зайка простудился», М. Буш; «Любочка и ее помощники», А. Колобова; «Игрушки», А. Барто). Забавы. Народные и заводные игрушки, фокус «Бабочки», обыгрывание рус. нар. потешек, сюрпризные моменты: «Чудесный мешочек», «Волшебный сундучок», «Кто к нам пришел?», «Волшебные шары» (мыльные пузыри). Рассказы с музыкальными иллюстрациями. «В лесу», муз. Е. Тиличевой; «Праздник», «Музыкальные инструменты», муз. Г. Фрида; «Воронята», муз. М. Раухвергера; «Кошка и котенок», муз. М. Красева, сл. О. Высотской; «Неваляшки», муз. З. Левиной; «Посреди двора ледяная гора», муз. Е. Соковниной; «Веселый поезд», муз. Э. Компанейца. «Барабанщик», муз. М. Красева; «Танец осенних листочков», муз. А. Филиппенко, сл. Е. Макшанцевой; «Барабанщики», муз. Д. Кабалевского и С. Левидова; «Считалка», «Катилось яблоко», муз. В. Агафонникова; «Сапожки скачут по дорожке», муз. А. Филиппенко, сл. Т. Волгиной; «Веселая прогулка», муз. П. Чайковского

Игровые упражнения: «Ладушки», муз. Н. Римского-Корсакова; «Марш», муз. Э. Парлова; «Кто хочет побегать?», лит. нар. мелодия, обраб. Л. Вишкаревой; ходьба и бег под музыку «Марш и бег» Ан. Александрова; «Скачут лошадки», муз. Т. Попатенко; «Шагаем как физкультурники», муз. Т. Ломовой; «Топотушки», муз. М. Раухвергера; «Птички летают», муз. Л. Банниковой; перекачивание мяча под музыку Д. Шостаковича (вальс-шутка); бег с хлопками под музыку Р. Шумана (игра в жмурки); «Пружинки» под рус. нар. мелодию; ходьба под «Марш», муз. И. Беркович; «Веселые мячики» (подпрыгивание и бег), муз. М. Сатулиной; лиса и зайцы под муз. А. Майкапара «В садике»; потопаем, покружимся под рус. нар. мелодии; «Петух», муз. Т. Ломовой; «Кукла», муз. М. Старокадомского; «Упражнения с цветами» под муз. «Вальса» А. Жилина; «Солнышко и дождик», муз. М. Раухвергера, сл. А. Барто; «Жмурки с Мишкой», муз. Ф. Флотова; «Где погремушки?», муз. Ан. Александрова; «Прятки», рус. нар. мелодия; «Зайка, выходи», муз. Е. Тиличевой; «Игра с куклой», муз. В. Карасевой; «Ходит Ваня», рус. нар. песня, обр. Н. Метлова; «Игра с погремушками», «Прогулка», муз. И. Пахельбеля и Г. Свиридова; «Игра с цветными флажками», рус. нар. мелодия. «Курочка и петушок», муз. Г. Фрида; «Жмурки», муз. Ф. Флотова; «Медведь и заяц», муз. В. Ребикова; «Самолеты», муз. М. Магиденко; «Игра Деда Мороза со снежками», муз. П. Чайковского (из балета «Спящая красавица»); «Веселые мячики», муз. М. Сатулина; «Найди себе пару», муз. Т. Ломовой; «Займи домик», муз. М. Магиденко; «Кто скорее возьмет игрушку?», латв. нар. мелодия; «Веселая карусель», рус. нар. мелодия, обраб. Е. Тиличевой; «Ловишки», рус. нар. мелодия, обраб. А. Сидельникова.

Хороводы и пляски: «Пляска с погремушками», муз. и сл. В. Антоновой; «Пальчики и ручки», рус. нар. мелодия, обраб. М. Раухвергера; пляска с воспитателем под рус. нар. мелодию «Пойду ль, выйду ль я», обраб. Т. Попатенко; танец с листочками под рус. нар. плясовую мелодию; «Пляска с листочками», муз. Н. Китаевой, сл. А. Ануфриевой; «Танец

около елки», муз. Р. Равина, сл. П. Границыной; танец с платочками под рус. нар. мелодию; «По улице мостовой», рус. нар. мелодия, обр. Т. Ломовой; танец с куклами под укр. нар. мелодию, обраб. Н. Лысенко; «Маленький танец», муз. Н. Александровой; «Греет солнышко теплее», муз. Т. Вилькорейской, сл. О. Высотской; «Помирились», муз. Т. Вилькорейской.

Характерные танцы: «Танец снежинок», муз. Бекмана; «Фонарики», муз. Р. Рустамова; «Танец Петрушек», латв. нар. полька; «Танец зайчиков», рус. нар. мелодия; «Вышли куклы танцевать», муз. В. Витлина

Примерный перечень произведений изобразительного искусства

Иллюстрации, репродукции картин: П.Кончаловский «Клубника», «Персики», «Сирень в корзине»; Н.С. Петров-Водкин «Яблоки на красном фоне»; М.И.Климентов «Курица с цыплятами»; Н.Н.Жуков «Ёлка»; И.Хруцкий «Натюрморт с грибами», «Цветы и плоды»; И.Репин «Яблоки и листья»; И.Левитан «Сирень»; И. Михайлов «Овощи и фрукты»; И. Машков «Синие сливы»; И. Машков «Рябинка», «Фрукты», «Малинка» А. Куприн «Букет полевых цветов»; А.Бортников «Весна пришла»; В.Тропинина «Девочка с куклой»; М. Караваджо «Корзина с фруктами»; В.Чермошенцев «Зимние ели»; В.М. Васнецов «Снегурочка»; Б.Кустов «Сказки Дедушки Мороза»; А.Пластов «Лето».

Примерный перечень кинематографических и анимационных произведений

В перечень входят анимационные и кинематографические произведения отечественного и зарубежного производства для совместного просмотра, бесед и обсуждений со взрослым, использования в образовательном процессе в качестве иллюстраций природных, социальных и психологических явлений, норм и правил конструктивного взаимодействия, проявлений сопереживания и взаимопомощи; расширения эмоционального опыта ребенка, формирования у него эмпатии и ценностного отношения к окружающему миру.

Выбор цифрового контента, меда продукции (кинематографические и анимационные продукты) осуществляется в соответствии с нормами, регулирующими доступ к информации, причиняющей вред здоровью и развитию детей в Российской Федерации (Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»).

Полнометражные кинематографические и анимационные фильмы рекомендуются только для семейного просмотра, время просмотра ребенком цифрового и медиа контента должно регулироваться взрослыми соответствовать его возрастным возможностям.

Некоторые анимационные произведения требуют психолого-педагогического сопровождения, в частности внимания к эмоциональному состоянию зрителя в процессе просмотра. Не рекомендуются к самостоятельному просмотру детям дошкольного возраста без подготовительной работы и обсуждения переживаний ребенка со взрослым.

Отечественные анимационные произведения

сериал «Тима и Тома», студия «Рики», реж. А.Борисова, А. Жидков, О. Мусин, А. Бахурин и др., 2015.

Фильм «Паровозик из Ромашкова», студия Союзмультфильм, реж.В.Дегтярев, 1967.

Фильм «Как львенок и черепаха пели песню», студия Союзмультфильм, режиссер И.Ковалевская, 1974.

Фильм «Мама для мамонтенка», студия «Союзмультфильм», режиссер Олег Чуркин, 1981.

Фильм «Катерок», студия «Союзмультфильм», режиссёр И.Ковалевская, 1970.
Фильм «Мешок яблок», студия «Союзмультфильм», режиссёр В.Бордзиловский, 1974.
Фильм «Крошка енот», ТО «Экран», режиссер О. Чуркин, 1974.
Фильм «Гадкий утенок», студия «Союзмультфильм», режиссер Дегтярев В.Д.
Фильм «Котенок по имени Гав», студия Союзмультфильм, режиссер Л.Атаманов
Фильм «Малыш и Карлсон» студия «Союзмультфильм», режиссер Б.Степанцев
Фильм «Малыш и Карлсон», студия «Союзмультфильм», режиссер Б. Степанцев, 1969.
Фильм «Кот Леопольд», студия «Экран», режиссер А. Резников, 1975 – 1987.
Фильм «Дюймовочка», студия «Союзмультфильм», режиссер Л. Амальрик, 1964.
Цикл фильмов «Винни-Пух», студия «Союзмультфильм», режиссер Ф. Хитрук, 1969 – 1972.
Фильм «Умка на елке», студия «Союзмультфильм», режиссер А. Воробьев, 2019.
Цикл фильмов «Чебурашка и крокодил Гена», студия «Союзмультфильм», режиссер Р.Качанов, 1969-1983.
Цикл фильмов «38 попугаев», студия «Союзмультфильм», режиссер Иван Уфимцев, 1976-
Фильм «Варежка», студия «Союзмультфильм», режиссер Р.Качанов, 1967.
Фильм «Вовка в тридевятом царстве», студия «Союзмультфильм», режиссер Б.Степанцев, 1965.
Фильм «Двенадцать месяцев», студия «Союзмультфильм», режиссер И.Иванов-Вано, М. Ботов, 1956.
Фильм «Лягушка-путешественница», студия «Союзмультфильм», режиссёры В.Котёночкин, А.Трусов, 1965.
Фильм «Серая шейка», студия «Союзмультфильм», режиссер Л.Амальрик, В.Полковников, 1948.
Фильм «Золушка», студия «Союзмультфильм», режиссер И. Аксенчук, 1979.
Фильм «Щелкунчик», студия «Союзмультфильм», режиссер Б.Степанцев, 1973.
Сериал «Простоквашино» и «Возвращение в Простоквашино» (2 сезона), студия «Союзмультфильм», режиссеры: коллектив авторов, 2018.
Сериал «Смешарики», студии «Петербург», «Мастерфильм», коллектив авторов, 2004.
Сериал «Домовенок Кузя», студия ТО «Экран», режиссер А. Зябликова, 2000 – 2002.
Сериал «Ну, погоди!», студия «Союзмультфильм», режиссер В. Котеночкин, 1969.
Сериал «Маша и медведь» (6 сезонов), студия «Анимаккорд», режиссеры О. Кузовков, О. Ужинов, 2009-2022.
Сериал «Фиксики» (4 сезона), компания «Аэроплан», режиссер В.Бедошвили, 2010.
Сериал «Оранжевая корова» (1 сезон), студия Союзмультфильм, режиссер Е.Ернова

Зарубежные анимационные произведения

Полнометражный анимационный фильм «Бемби», студия Walt Disney, режиссер Дэвид Хэнд, 1942.
Полнометражный анимационный фильм «Русалочка», студия Walt Disney, режиссер Дж.Митчелл, М. Мантта, 1989.
Полнометражный анимационный фильм «Красавица и чудовище», студия Walt Disney, режиссер Г. Труздейл, 1992, США.
Полнометражный анимационный фильм «Ледниковый период», киностудия Blue Sky Studios, режиссер К.Уэдж, 2002, США.

Отечественные и зарубежные кинематографические произведения

Кинофильм «Золушка» (0+), киностудия «Ленфильм», режиссер М. Шапиро, 1947.
Кинофильм «Приключения Буратино» (0+), киностудия «Беларусьфильм», режиссер А. Нечаев, 1977.

Кинофильм «Морозко» (0+), киностудия им. М. Горького, режиссер А. Роу, 1964.

Кинофильм «Новогодние приключения Маши и Вити» (0+), киностудия «Ленфильм», режиссёры И.Усов, Г.Казанский,1975.