

Утвержден приказом
заведующей МБДОУ «Золотой
ключик» г. Ак-Довурак
от 09.01.2024 г № 01

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
МАРШРУТ РЕБЕНКА С ДЦП**

Срок реализации программы с 01 сентября 2024 года по 31 мая 2025 года.

Фамилия

Шифр 01.

Имя

01КАА

Дата рождения: 10.02.2022 г .

Домашний адрес- г.Ак-Довурак ул.
Центральная 12 кв. 24

Разработала: Сарыглар Ч.С., педагог-психолог,
высшая квалификационная категория.

1. Целевой раздел

1.1 Пояснительная записка.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования является обеспечение «условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто нуждается в наибольшей степени в специальных условиях обучения – детей с ДЦП, с учетом их образовательных потребностей».

1.2 Цели и задачи реализации индивидуального образовательного маршрута в соответствии со Стандартом – создание системы комплексной помощи ребенку с ДЦП в освоении основной образовательной программы дошкольного образования, коррекцию недостатков в развитии, социальную адаптацию.

Цель работы: для реализации индивидуальной коррекционной работы в образовательном учреждении детского сада «Золотой ключик» г. Ак-Довурак, созданы специальные условия обучения и воспитания, учитывающие особые образовательные потребности ребенка с ДЦП посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Для достижения поставленной цели предусматривает решение следующих основных **задач:**

- Развитие познавательных процессов: восприятия, памяти, мыслительных операций, коррекция внимания, развитие пространственно-временных представлений, общей и мелкой моторики.
- Обучение игровым навыкам, навыкам произвольного поведения.
- Снижение эмоционального и мышечного напряжения. Введение ребенка в мир человеческих эмоций.
- Развитие коммуникативных навыков, необходимых для успешного развития процесса общения.
- Формирование позитивной мотивации к обучению.
- Развитие пространственных представлений у детей с детским церебральным параличом.
- Обеспечение медико-психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.
- Создание и применение методики оценки эффективности коррекционно-развивающего образовательного процесса на основе реализации принципов единства диагностики и коррекции, динамического наблюдения за развитием ребенка.

1.3 Принципы и подходы к формированию ИОМ для ребенка с ОВЗ.

Дифференцированный подход: применение дифференцированного подхода к созданию образовательных программ обеспечивает разнообразия содержания, представляя возможность реализовать индивидуальный потенциал развития.

Деятельный подход в образовательной среде на уровне дошкольного образования строится на признании того, что развитие личности ребенка дошкольного возраста определяется характером организации доступной им деятельности (предметно-практической и др.)

Индивидуальный подход (выбор форм, методов, средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка).

Междисциплинарный подход (совместная работа воспитателя, учителя – логопеда, педагога – психолога, при участии старшего воспитателя).

В основу Индивидуального образовательного маршрута положены следующие принципы:

- Принцип соблюдения интересов ребёнка. Принцип определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребёнка с максимальной пользой и в интересах ребёнка.
- Принцип системности. Принцип обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т. е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей с ДЦП, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля (учителя - дефектолога и педагога - психолога), взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса.
- Принцип непрерывности. Принцип гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к её решению.
- Принцип вариативности. Принцип предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими различные недостатки в физическом и (или) психическом развитии.
- Принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей ребенка в коррекционно-педагогическом процессе.
- Принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности.
- Принцип коррекционно-развивающей направленности образовательной деятельности, обуславливающей развитие личности обучающегося и расширение его «зоны ближайшего развития» с учетом особых образовательных потребностей.
- Принцип цельности содержания образования, обеспечивающий наличие внутренних взаимосвязей между учебными предметами.
- Принцип направленности на формирование деятельности, обеспечивающий возможность овладения обучающейся с ДЦП всеми видами доступной ей предметно-практической деятельности, способами и приемами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением.
- Принцип переноса усвоенных знаний умений, навыков и отношений, сформированных в условиях учебной ситуации, в различные жизненные ситуации, что позволяет обеспечить готовность обучающегося к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире.
- Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения ребенка.

1.4. Возрастные и индивидуальные особенности детей с ДЦП.

Детский церебральный паралич - сложное полиэтиологическое неврологическое заболевание, проявляющееся в сочетании двигательных расстройств с нарушением корковых функций, возникающих вследствие раннего органического поражения ЦНС. Поражение ЦНС носит мозаичный (частичный) характер и характеризуется непрогредиентностью.

Психологические особенности детей с ДЦП - своеобразное психическое развитие, обусловленное сочетанием раннего органического поражения:

- головного мозга с различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами: неравномерный, дисгармоничный характер нарушений отдельных психических функций (снижение объема механической памяти, недостаточность концентрации и переключения внимания, низкая умственная работоспособность);
- выраженность астенических проявлений — повышенная утомляемость, истощаемость всех психических процессов;
- сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире;
- состояние интеллекта крайне разнообразно: нормальный или близкий к нормальному интеллект, ЗПР, умственная отсталость;
- отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем(зрения, слуха, мышечно-суставного чувства), что существенно сказывается на восприятии в целом;
- недостаточность пространственных и временных представлений;
- выражены нарушения схемы тела;
- часто выражена недостаточность фонематического восприятия;
- нарушение эмоционально-волевой сферы.

Нарушения личностного развития детей с ДЦП:

- пониженная мотивация к деятельности,
- страхи, связанные с передвижением и общением,
- стремление к ограничению социальных контактов.

Причиной этих нарушений чаще всего является неправильное, изнеживающее воспитание ребенка с ДЦП и реакция родителей на физический дефект.

1.5 Условия обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Дети с нарушениями ОДА — неоднородная группа, основной характеристикой которой являются задержки формирования, недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций. Двигательные расстройства характеризуются нарушениями координации, темпа движений, ограничением их объема и силы, что приводит к невозможности или частичному нарушению осуществления движений.

Большинство детей с нарушениями ОДА — дети с детским церебральным параличом (ДЦП). При ДЦП у ребенка могут выявляться нарушения зрения, слуха, особенности формирования и развития психических функций, расстройства устной речи.

У детей с ДЦП нарушена пространственная ориентация. Это проявляется в замедленном освоении понятий, обозначающих положение предметов и частей собственного тела в пространстве, неспособности узнавать и воспроизводить геометрические фигуры, складывать из частей целое.

У детей с ДЦП часто страдает произвольность внимания, его устойчивость и переключаемость. Ребенок с трудом и на короткое время сосредоточивается на предлагаемом объекте или действии, часто отвлекается. Память может быть нарушена в системе одного анализатора (зрительного, слухового, двигательно-кинестетического). Мыслительные процессы характеризуются инертностью, низким уровнем сформированности операции обобщения.

Расстройства эмоционально-волевой сферы у одних детей могут проявляться в виде повышенной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других — наоборот, в виде заторможенности, вялости.

С учетом особых образовательных потребностей детей с нарушениями ОДА необходимо соблюдать следующие условия:

- создавать безбарьерную архитектурно-планировочную среду;
- соблюдать ортопедический режим;
- осуществлять профессиональную подготовку и/или повышение квалификации педагогов к работе с детьми с двигательной патологией;
- соблюдать рекомендации лечащего врача по определению режима нагрузок, организации образовательного процесса (организация режима дня, режима ношения ортопедической обуви, смены видов деятельности на занятиях, проведение физкультурных пауз и т. д.);
- организовывать коррекционно-развивающие занятия по коррекции нарушенных психических функций;
- осуществлять работу по формированию навыков самообслуживания и гигиены у детей с двигательными нарушениями;
- оказывать логопедическую помощь по коррекции речевых расстройств;
- подбирать мебель, соответствующую потребностям детей;
- предоставлять ребенку возможность передвигаться по организации тем способом, которым он может, и в доступном для него темпе;
- формировать толерантное отношение к детям с ОВЗ у нормально развивающихся детей;
- привлекать персонал, оказывающий физическую помощь детям при передвижении по организации, принятии пищи, пользовании туалетом и др.;
- привлекать детей с ОДА к участию в совместных досуговых и спортивно-массовых мероприятиях.

При включении ребенка с двигательными нарушениями в образовательный процесс организации обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения.

Система занятий по физическому воспитанию для дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП) разрабатывается индивидуально. На первичном приеме ребенка присутствует инструктор по физической культуре и воспитатель. Они анализируют медицинскую документацию (выписки из истории болезни, рекомендации ортопеда, невролога, врачей из стационаров и др.), беседуют с родителями, наблюдают за ребенком в свободной деятельности. Определяется двигательный статус в соответствии с ведущим неврологическим синдромом: состояние моторной функции, рук, наличие тонических рефлексов. Затем заполняется первичный протокол обследования ребенка, в котором подробно описывается двигательный статус ребенка. На втором этапе организуется комплексное обследование, результаты которого заносятся в карту. Исходя из этого, разрабатывается индивидуальная программа по формированию двигательных умений и навыков для каждого ребенка.

В программе определяется двигательный и ортопедический режим, дозирование нагрузок, указываются противопоказания к применению тех или иных приемов.

В ходе работы по физическому воспитанию учитываются рекомендации всех специалистов. Для ребенка с ДЦП важно соблюдать общий двигательный режим. Он не должен более 20 минут находиться в одной и той же позе. Для каждого ребенка индивидуально подбираются наиболее адекватные позы. В процессе работы с детьми используются физкультминутки, физкультпаузы. В свободное время дети принимают участие в физкультурно-массовых мероприятиях, спортивных праздниках, досугах. Все мероприятия, которые будут проводиться с ребенком, обсуждаются на консилиуме специалистов. Целью физического воспитания детей, страдающих церебральным параличом, является создание при помощи коррекционных физических упражнений и специальных двигательных режимов предпосылок для успешной бытовой, учебной и социальной адаптации к реальным условиям жизни, их интеграции в обществе.

Для детей с церебральным параличом характерно своеобразное психическое развитие, обусловленное сочетанием раннего органического поражения головного мозга с различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами. Многолетний опыт отечественных и зарубежных специалистов, работающих с детьми с церебральным параличом, показал, что чем раньше начата медико- психолого-педагогическая реабилитация этих детей, тем она эффективнее и лучше ее результаты. Поэтому своевременно начатая коррекционная работа с больными детьми имеет важное значение в ликвидации дефектов речи, зрительно-пространственных функций, личностного развития.

2. Содержательный раздел.

2.1 Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательных областей в различных видах деятельности.

Формирование и развитие психических функций: Формирование различных форм общения и взаимодействия со взрослым. В ходе работы, развивая различные формы общения ребенка со взрослым, нужно стимулировать стремление установить и продлить эмоциональный, жестово-мимический контакт, а также включить ребенка в практическое сотрудничество со взрослым. Важной задачей при этом является формирование способов усвоения общественного опыта.

На первых этапах коррекционно-развивающей работы важным разделом является **стимуляция эмоционального общения**, формирование «комплекса оживления».

Постепенно формируем у ребенка положительное отношение к игрушке. Для этого ласковым разговором привлекают внимание ребенка к лицу взрослого, вызывают ответную улыбку, после чего переводят его взгляд на игрушку. Постепенно при виде лица взрослого или игрушки у ребенка будут появляться улыбка, смех, «комплекс оживления», различные голосовые реакции.

Далее проводится работа по установлению эмоциональных контактов ребенка с близкими взрослыми, а также дифференциации «близких» и «чужих» взрослых. При встрече ребенка учат здороваться (протягивать руку знакомым), при прощании – махать рукой («пока», «до свидания»), выражать просьбу («дай») при показе яркой, интересной игрушки, выражать благодарность жестом (кивком головы) или словом («спасибо»). С целью установления и продления эмоционального и жестово-мимического контакта можно проводить различные игры: «Забодаю – забодаю», «Ку-ку», «Заводная игрушка».

В дальнейшем у ребенка формируется понятие о себе (своего «Я»). Нужно учить ребенка в ответ на вопрос «Где Ванечка?» показывать на себя и по возможности называть свое имя. Если ребенок никак не действует, можно ласково сказать «Вот наш Ванечка! Ванечка хороший!», погладить его по голове, при этом рука ребенка должна показывать на себя (можно пассивно).

На третьем году жизни большое внимание уделяется восприятию ребенком своего сверстника и взаимодействию с ним: здороваться, протягивать ручку, брать или давать игрушки, прощаться.

Развитие познавательной деятельности:

1. Стимуляция сенсорной активности (зрительного, слухового, тактильно-кинестетического восприятия). Сенсорное воспитание направлено на развитие всех видов восприятия ребенка (зрительного, слухового, тактильно-кинестетического), на основе которых формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, величине, цвете, положении в пространстве. Оно предполагает развитие у ребенка ориентировочно-исследовательских реакций и дальнейшей ориентировки на свойства и качества предметов. Сенсорное воспитание также развивает мышление ребенка, так как оперирование сенсорной информацией, поступающей через органы чувств, осуществляется в форме мыслительных процессов.

А. Развитие зрительного восприятия. Развитие зрительного восприятия начинается с формирования зрительного сосредоточения и прослеживания оптического объекта. Сначала взрослый стимулирует развитие зрительной фиксации на лице взрослого, а затем на игрушке (лучше с мягким очертанием силуэта, но с интенсивной цветной окраской, размером 7 x 10 см). В дальнейшем начинается тренировка согласованных движений головы и глаз, возникающих при условии плавного прослеживания глазами объекта. По мере продвижения оптического объекта (лица взрослого, затем игрушки) необходимо пассивно поворачивать голову ребенка в направлении движения объекта. При ослаблении интереса ребенка к игрушке подключают звуковой компонент.

Дальнейшее развитие зрительного восприятия направлено на формирование плавности прослеживания за движущимся предметом (в горизонтальной, вертикальной плоскости), устойчивости фиксации взора при изменении положения головы и туловища. Необходимо проводить специальные игры с ребенком, приближая свое лицо к ребенку и удаляя его, ласково разговаривая с ним. Также используются яркие озвученные игрушки. При этом ребенок находится в различных положениях (лежа, сидя, вертикально - на руках взрослого).

На более поздних этапах необходима выработка зрительных дифференцировок. Для занятий подбираются игрушки, различные по цвету, величине, форме, звучанию. Внимание ребенка привлекается не только к игрушкам, но и окружающим предметам и людям. Для этого проводятся различные игры.

С полутора лет проводится коррекционно-педагогическая работа по развитию ориентировки на величину, форму и цвет предметов по следующим этапам: 1) сличение величины, цвета или формы («дай такой, не такой»). 2) Выделение по слову величины, цвета или формы («дай красный», «дай большой», «дай круглый»). 3) Называние признака - величины, цвета, формы - ребенком (для детей, владеющих речью).

Б. Развитие слухового восприятия. Развитие слухового восприятия начинают с формирования слухового сосредоточения (на голосе и звуке). Для этого используют период, когда ребенок находится в эмоционально отрицательном состоянии - в период

несильного плача или общих движений. Взрослый наклоняется к ребенку, ласково разговаривает с ним, потряхивает погремушкой, добиваясь привлечения внимания ребенка и его успокоения. Звуковые раздражители варьируют от нерезких звуков (звучание погремушки, легкое постукивание одной игрушки о другую) до более громкого звучания (звук пищащей игрушки).

Дальнейшее развитие слухового восприятия идет при формировании умения локализовать звук в пространстве. В качестве звуковых раздражителей ребенку предлагаются игрушки, различные по звучанию (громкие-тихие, высокие-низкие, пищащие, звенящие), а также различно интонируемый голос взрослого. Предлагая ребенку озвученную игрушку, затем разговаривая с ним, его учат прислушиваться к звучанию игрушки и голосу взрослого, а затем отыскивать их глазами. При этом сначала ребенок видит игрушку и лицо взрослого, которые постепенно оказываются вне поля его зрения. Если ребенок с двигательной патологией не может сам повернуть голову к источнику звука, педагог делает это пассивно.

Далее детей обучают дифференциации тембровой окраски и интонации голоса матери (или другого близкого человека) и «чужих» людей, используя при этом зрительное подкрепление. Параллельно ведется формирование других дифференцированных реакций: узнавание своего имени, различение строгой и ласковой интонации голоса взрослого и адекватной реакции на них, дифференциация характера мелодии (веселой и грустной, тихой и громкой). С детьми проводятся специальные упражнения на формирование дифференциации звучания игрушек: дудки, барабана, погремушки (выбор из двух). Особо важное значение уделяется развитию слухового внимания к речи взрослого.

В. Развитие тактильно-кинестетического восприятия. Коррекция нарушений тактильно-кинестетического восприятия начинается с массажа и пассивной гимнастики (для улучшения проприоцептивных ощущений). Развитие тактильно-кинестетических ощущений проводится на 3-м году жизни параллельно с формированием знаний о свойствах предметов: мягкий-твердый, тяжелый-легкий (вес), холодный-теплый (температура). Понятие о мягкости-твердости дается на разном материале: мягкая шапочка, мягкий пластилин, твердый сахар, твердое яблоко. Понятие о весе дается на материале: тяжелый молоток, тяжелый стул, легкий шарик, легкий кубик. Понятие о тепловых ощущениях проводится на сравнении: холодная и теплая вода, холодный и теплый день, холодный лед, теплая батарея, а также в ходе проведения искусственной локальной контрастотермии. Например, можно дать ребенку пощупать вату («Чувствуешь, вата мягкая?»), а потом кусок дерева («Дерево твердое»).

Г. Формирование начальных пространственных представлений. Формирование пространственных представлений является важным разделом сенсорного воспитания детей с двигательной патологией, начиная с 1,5-2 лет. Формирование пространственных представлений начинается с развития представлений о схеме своего тела и расположении и перемещении тела в пространстве. Для формирования представлений о схеме тела используется зеркало, в котором ребенок видит свое отражение. Ребенка подводят к зеркалу и говорят: "Посмотри, вот твой нос, рот и т.д.", "Потрогай свой нос, лоб, глаза и т.д.". Затем действия переносятся на взрослого: "Посмотри, вот мои руки и т.д.".

На следующем этапе эти упражнения выполняются на кукле, на картинке с изображением человека и т.д. При изучении схемы лица и тела большое внимание

уделяется закреплению представлений о правой и левой стороне тела и лица как самого ребенка и других людей. Ориентировка по основным пространственным направлениям формируется в упражнениях с мячом, флажком, перемещении в пространстве. В ходе таких упражнений усваиваются и закрепляются понятия "впереди", "позади", "справа", "слева", "далеко", "близко", "ближе", "дальше".

Для развития оптико-пространственного восприятия ребенка обучают составлению разрезных картин из 2-х (затем из 3-х) частей, составлению сюжетных картинок из кубиков с частями изображения, построению геометрических форм и предметных изображений из палочек.

2. Формирование познавательной активности и мотивации к деятельности.

Развитие познавательной активности и мотивации к различным видам деятельности проходит через весь процесс коррекционно-педагогической работы с детьми, а также в повседневной жизни, в различные режимные моменты. Стимулируются познавательный интерес, активность и настойчивость в овладении навыками, целенаправленность деятельности, желание добиться ее результата. Для их развития применяются различные игры и игровые ситуации с использованием ярких игрушек.

3. Развитие знаний об окружающем и понимания обращенной речи (на доступном уровне). Подготовка ребенка к формированию у него понимания обращенной речи начинается с развития восприятия различных интонаций голоса взрослого. Необходимо добиваться от ребенка не только восприятия различных интонаций голоса (ласковой, нежной, радостной; сердитой, грубой), но и адекватной реакции на них (улыбки, смеха или обиды, плача). Первичное понимание обращенной речи происходит при совпадении звучания слова, произносимого взрослым, с предъявлением предмета, который оно обозначает. Ребенку предлагают запомнить названия ярких игрушек, которые вызывают достаточно сильные ориентировочные реакции. Для запоминания используются двусложные лепетные слова или звукоподражания: *ля-ля, киса (мяу), би-би, ав-ав*. При обучении запоминанию названий игрушек или других окружающих предметов нужно, чтобы они находились всегда в определенном месте, в поле зрения ребенка. Одновременно с предъявлением игрушки в момент фиксации взора на ней произносится ее название. Взрослый произносит слова медленно, певуче, с разными интонациями. При этом он пассивно выполняет руками ребенка различные манипуляции с игрушкой (ощупывающие, поглаживающие движения). При обучении ребенка поиску названной игрушки взрослый постепенно добивается от него нахождения взглядом игрушки или предмета (*Где ля-ля? Вот ля-ля! На, возьми!*). При необходимости нужно пассивно поворачивать голову ребенка в сторону названной игрушки. После того как ребенок запомнил название одной игрушки, переходят к формированию у него понимания названия другой игрушки, отдаленной от первой в пространстве.

При развитии понимания обращенной речи отрабатываются следующие умения:

1. запоминание названий игрушек, окружающих предметов и лиц, и нахождение их по слову взрослого;
2. запоминание названий простых движений (*до свидания, ладушки, сорока-ворона, дай, на, возьми, дай ручку*) и выполнение этих движений по словесной инструкции;
3. адекватное включение ребенка в игру со взрослым (*прятки, ку-ку, забодаю, ой, боюсь*);
4. выполнение по слову различных манипуляций и действий с предметами, игрушками:

- формирование представлений о функциональном назначении предметов, адекватных действий с ними.

- соотнесение игрушек и предметов окружающей действительности с их изображением на картинках.

- ознакомление детей с различными свойствами и качествами предметов.

4. Формирование манипулятивных и предметных действий. Необходимо учитывать поэтапность формирования манипулятивных, предметных и игровых действий в онтогенезе: хватание, неспецифические и специфические манипуляции, предметные действия, процессуальные действия, предметная игра с элементами сюжета.

При формировании специфических манипуляций ребенка учат сжимать и разжимать пищевые резиновые игрушки, размахивать звенящими погремушками, раскачивать подвешенные игрушки, катить мячи или шары. При формировании предметных действий используются пирамидки, кубики-вкладыши, матрешки, куклы, расческа, ложка, дудочка, молоток, барабан. Детей обучают снимать и надевать кольца со стержня пирамидки, открывать и закрывать крышкой коробки или кастрюли, стучать молотком; бить по барабану; дуть в дудочку, катить и бросать мяч, открывать и закрывать части складной матрешки и т.д. В процессе проведения режимных моментов дети знакомятся с функциональным назначением таких предметов, как ложка, чашка, тарелка и т.д.

При формировании процессуальных и предметно-игровых действий используют набор игрушек - кукла, одежда для нее, игрушечная посуда (чашка, тарелка, ложка, кастрюля, крышка), мебель (кровать с постельными принадлежностями, стул, стол), расческа; машинки, набор строительного материала (кубики, крыши, бруски), мяч, кошка, собака, мишка. Взрослый выполняет процессуальные и предметно-игровые действия с различными игрушками, пытаясь эмоционально вовлечь ребенка в деятельность. Давая ребенку в руки куклу, предлагает покормить ее, причесать, раздеть, уложить спать, покачать, одеть на прогулку. Для создания игровой ситуации прибегают к выразительным жестам: прикладывают палец к губам, когда кукла «спала»; грозят ей, если она «плохо ела». Из набора строительных материалов (кубиков, брусков, крыш) можно построить башню, дом, дорогу, ворота, предлагая ребенку принять участие в строительстве, катают в машине куклу-мишку.

Развитие голосовых реакций и речевой активности: Важным разделом педагогической работы является **стимуляция голосовых реакций**, звуковой и речевой активности ребенка. В ходе коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать этапы доречевого и раннего речевого развития: недифференцированная голосовая активность, гуление, лепет, лепетные слова и звукоподражания, общеупотребительные слова и т.д. Нужно стимулировать у детей любые доступные голосовые, звуковые реакции, а в последующем слова.

Каждое занятие по стимуляции гуления, а позже и лепетной активности начинается с вовлечения ребенка в эмоциональный контакт. При этом можно проводить следующие упражнения:

- С улыбкой, то наклоняясь к лицу ребенка, то отдаляясь от него, взрослый отчетливо произносит определенные звуки гуления и лепета. Один и тот же звукокомплекс («гу», «бо», «ма» и др.) повторяется несколько раз через определенные интервалы, с разными интонациями, побуждая ребенка к отраженному произнесению.

- Упражнения, направленные на произнесение слогов «ма», «ба», «па» и т.д. Для этого в моменты голосовой активности подключается пассивная вибрация нижней губы. Ритмичные смыкания и размыкания губ создают возможность произнесения губных звуков: «п», «б», «м».

- Сочетание произвольной вокализации и пассивной вибрации губ. Создаются определенные уклады губ для утрированного произнесения гласных звуков: «а», «о», «у», «и».

Например, при вызывании слога «ба» смыкание губ сочетается с широким открыванием рта, свойственным утрированному произнесению звука «а». Для вызывания слога «бо» губы ребенка собираются в «хоботок», в таком положении производится пассивное смыкание губ (при помощи взрослого).

Далее стимулируется произнесение лепетных слов, которые произносятся ребенком по подражанию и соотносятся с определенным лицом, предметом или действием. Нужно стараться, чтобы произнесение лепетных слов было не формальным, а осознанным. Необходимо подбирать слова, доступные ребенку по звуко-слоговому составу («мама», «папа», «баба», «дядя», «Тата», «Вава»). Также стимулируется произнесение различных звукоподражаний («би-би», «га-га», «ко-ко», «ква-ква», «му-му»), которые соотносятся с игрушками, предметами, животными.

Затем развивается произнесение общеупотребительных, а также облегченных слов. Кроме слов, обозначающих предметы, ребенку предлагаются слова, обозначающие действие: «дай», «на», «бах», «иди». Постепенно запас произносимых слов должен расширяться. При этом постоянно идет стимуляция речевого общения на доступном уровне.

Следующим этапом коррекционной работы является формирование произнесения простой фразы. На занятиях детям, по мере усвоения, предъявляются новые слова, усложняющиеся по звуко-слоговому составу. Пассивный и активный словарь ребенка должны составлять названия предметов, которые ребенок часто видит, и действий, которые совершил сам или которые совершают его близкие. Для подражания детям предлагаются двухсловные предложения следующей структуры:

- обращение + повеление, выраженное глаголом в повелительном наклонении («Баба, иди». «Мама, дай».);
- повеление + названия предметов («На, мяч». «Дай, ав-ав».);
- вопрос + названия предметов («Где би-би? Вот би-би».).

Овладение простой фразой помогает ребенку выразить свои желания. Это стимулирует его речевую активность на уровне двухсловных предложений: «Дай пить» («Дя пи»), «Хочу гулять» («Атю гуя»). Произнесение простой фразы подкрепляется демонстрацией предметов и действий с ними («Где Ляля? Вот Ляля. Спи Ляля». «Где би-би? Там би-би. Дай би-би»). На каждом занятии проходит объединение усвоенных слов в двухсловное предложение.

Основной целью дальнейшей работы является стимуляция развития фразовой речи. Она происходит в процессе предметной деятельности с большим количеством игрушек и различных предметов быта. Отрабатываются трехсловные конструкции типа «обращение + повеление + название предметов» («Ната, на би-би». «Катя, дай мяч»). Заучиваются отдельные обиходные словосочетания («хочу гулять», «налей воды», «можно идти?», «идем домой», «мой мяч», «дай еще!») и т.п.)

В процессе работы мы активно используем различные стишки, песенки, потешки, которые сопровождают действия ребенка и взрослого не только на занятиях, но и в режимные моменты, что способствует созданию положительного эмоционального настроения, развитию чувств ритма и закреплению связи между предметом, действием и словом, их обозначающим. Например:

Котик лапкой умывается.

Вымыл носик, вымыл ротик,

Вымыл ухо, вытер сухо.

Для параллельной стимуляции речевой и двигательной активности мы используем игры со стихами, сопровождающиеся одновременным выполнением движений (сначала пассивным, затем пассивно-активным и, наконец, активным). Все игры подобраны с учетом уровня двигательного развития ребенка. Например: *Ручки вверх мы поднимаем,*

Ручки вниз мы опускаем,

Кулачки мы крепко сжали,

Кулачками постучали,

Ножками потопали: топ-топ-топ,

Ручками похлопали: хлоп-хлоп-хлоп.

Для общения с окружающими у детей с задержкой доречевого и речевого развития нужно формировать жестовые, мимические, голосовые, звукопроизносительные реакции, вырабатывать и закреплять навыки произвольного произнесения слогов, слоговых комплексов, облегченных слов.

Развитие моторики и коррекция ее нарушений:

Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук. При лечебно-педагогической работе необходимо учитывать этапы становления моторики кисти и пальцев рук: опора на раскрытую кисть, осуществление произвольного захвата предметов кистью, включение пальцевого захвата, противопоставление пальцев, постепенно усложняющиеся манипуляции и предметные действия, дифференцированные движения пальцев рук.

Перед формированием функциональных возможностей кистей и пальцев рук необходимо добиваться нормализации мышечного тонуса верхних конечностей. Расслаблению мышц способствует потряхивание руки по методике Фелпса (захватив предплечье ребенка в средней трети, производятся легкие качающе-потряхивающие движения). Далее проводится массаж и пассивные упражнения кистей и пальцев рук:

- поглаживающие, спиралевидные, разминающие движения по пальцам от кончика к их основанию;

- похлопывание, покалывание, перетирание кончиков пальцев, а также области между основаниями пальцев;

- поглаживание и похлопывание тыльной поверхности кисти и руки (от пальцев до локтя);

- похлопывание кистью ребенка по руке педагога, по мягкой и жесткой поверхности;

- вращение пальцев (отдельно каждого);

- круговые повороты кисти;

- отведение-приведение кисти (вправо-влево);

- движение супинации (поворот руки ладонью вверх) - пронации (ладонью вниз).

Супинация кисти и предплечья облегчает раскрытие ладони и отведение большого пальца (игра «Покажи ладони», движения поворота ключа, выключателя);

- поочередное разгибание пальцев кисти, а затем сгибание пальцев (большой палец располагается сверху);
- противопоставление большого пальца остальным (колечки из пальцев);
- щеточный массаж (кончиков пальцев и наружной поверхности кисти от кончиков пальцев к лучезапястному суставу, что вызывает расправление кулака и веерообразное разведение пальцев); используются ворсовые щетки различной жесткости. Щеточный массаж применяют для формирования осязательных движений и стимулирования проприоцептивных ощущений кистей и пальцев рук. Если кисть ребенка все-таки остается сжатой в кулак, логопед захватывает его и сжимает всеми своими пальцами, с тем чтобы вызвать еще большее сжатие кулака ребенка. При этом производится потряхивание его руки. Затем педагог быстро разжимает свою руку, освобождает кулак ребенка, после чего рефлексивно кулак ребенка расслабляется и пальцы раскрываются (повторяют 2-3 раза).

Все движения тренируются сначала пассивно (взрослым), затем пассивно-активно и, наконец, постепенно переводятся в активную форму на специальных занятиях, а также во время бодрствования ребенка - при одевании, приеме пищи, купании.

Функцию хватания начинают тренировать с периода новорожденности. Сначала ребенку вкладывают в руку игрушки, помогают поднести их ко рту. Предметы, вкладываемые в руку ребенка, должны быть различными по форме, величине, весу, фактуре, температуре. Это способствует узнаванию их на ощупь. Они должны быть удобны для захвата и удержания. Затем ребенка поощряют тянуться к лицу и висящим в кроватке или на груди взрослого ярким предметам. Ребенок осязывает их сначала пассивно (с помощью рук взрослого), а затем активно. В разных положениях (лежа на животе, на спине, сидя, стоя на четвереньках, на коленях, на ногах) тренируют доставание и схватывание предметов, расположенных на различном расстоянии спереди, по сторонам от ребенка и на разной высоте. Нужно следить за тем, чтобы ребенок схватывал предмет не мизинцем и безымянным пальцем, а с участием большого, указательного и среднего пальцев.

Важно обучать ребенка не только захвату предмета, но и его высвобождению (отпусканию). Разжимание кисти облегчается потряхиванием ее в сторону мизинца поворотом руки ладонью вверх, а также проведением рукой по шероховатой поверхности, песку. Дальнейшее развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук предполагает формирование манипулятивной функции рук и дифференцированных движений пальцев рук. Ребенка побуждают брать (хватать) игрушки из разных положений - снизу, сверху, сбоку от него. Взрослый помогает рассмотреть ее, осязать, погладить, переложить из руки в руку, взять в рот. Вслед за этим (с одного года) развивают простые предметные действия, при необходимости выполняемые пассивно или пассивно-активно. Можно предложить выполнение следующих действий:

- произвольное отпускание игрушки из руки (в руку взрослого или в ведро, коробку);
- вынимание и перекладывание игрушек из одного места в другое;
- открывание и закрывание коробки;
- снятие и надевание колец пирамиды;
- катание мяча, машины;
- постройка башни из кубиков;
- хватание больших предметов всей кистью (одной и двумя руками);

- собирание мелких предметов двумя и тремя пальцами.

Развитие двигательных функций и коррекция их нарушений: Особое значение имеет ранняя стимуляция развития основных двигательных навыков. В связи с этим физическое воспитание детей с двигательными нарушениями должно начинаться с первых месяцев жизни. При начале специальных занятий в первые месяцы и годы жизни ребенка можно в значительной степени исправить имеющиеся двигательные нарушения и предупредить формирование патологических двигательных стереотипов. Развитие движений представляет большие сложности при ДЦП, особенно в раннем и младшем дошкольном возрасте, когда ребенок еще не осознает своего дефекта и не стремится к его активному преодолению.

Моторное развитие при ДЦП не просто замедлено, но и качественно нарушено на каждом этапе. В основе физического воспитания этих детей лежит онтогенетически последовательная стимуляция моторного развития с учетом качественных специфических нарушений, характерных для разных клинических форм заболевания. Поэтому развитие общих движений необходимо проводить поэтапно в ходе специальных упражнений, с учетом степени сформированности основных двигательных функций. В ходе коррекционной работы необходимо решить следующие задачи:

1. Формирование контроля над положением головы и ее движениями.
2. Обучение разгибанию верхней части туловища.
3. Тренировка опорной функции рук (опора на предплечья и кисти).
4. Развитие поворотов туловища (переворачивания со спины на живот и с живота на спину).
5. Формирование функции сидения и самостоятельного присаживания.
6. Обучение вставанию на четвереньки, развитие равновесия и ползания в этом положении.
7. Обучение вставанию на колени, затем на ноги.
8. Развитие возможности удержания вертикальной позы и ходьбы с поддержкой.
9. Стимуляция самостоятельной ходьбы и коррекция ее нарушений.

2.3. Основные направления проводимой работы:

- комплексное обследование ребенка;
- Разработка педагогами индивидуальных образовательных маршрутов для ребенка-инвалида.
- социально-психологическое изучение семьи;
- обязательное взаимодействие с семьей ребенка и вовлечение ее в воспитательно-образовательный процесс;
- переподготовка и повышение квалификации педагогов;
- работа консультативного пункта для родителей.

2.4. Ожидаемые результаты:

1. Активность ребёнка, желание взаимодействовать со всеми участниками процесса.
2. Расположение к партнерским отношениям со сверстниками.
3. Положительная учебная мотивация, эмоциональный фон.

2.5. Этапы работы

I. Этап подготовительный:

1. Создание эмоционального настроения в группе;
2. Упражнения и игры с целью привлечения внимания детей;

3. Системность подачи материала;
4. Понимать и выполнять инструкцию педагога.
5. Наглядность обучения;
6. Цикличность построения занятия.
7. Развивающий и воспитательный характер учебного материала.

II. Этап основной:

1. Познавательная сфера, память, внимание, мышление, восприятие, развитие учебных навыков.
2. Развитие эмоциональной сферы; Введение ребенка в мир человеческих эмоций; Невербальное - вербальное общение; Снятие телесного и эмоционального напряжения; Формирование отношения доверия, умение сотрудничать; Формирование навыков адекватного эмоционального реагирования на совершенное действие или поступок; Воспитывать у детей нравственные качества и чувства; Развитие самосознания и навыков саморегуляции.
3. Моторика: общая, мелкая, артикуляционная.

III. Этап заключительный:

1. Определение уровня развития ребенка.
2. Определение предпосылок учебной деятельности.

3. Организационный раздел.

3.1 Характеристика жизнедеятельности ребенка в группе: Шифр-01А, родилась 01.04.2021 года, проживает по адресу: г. Ак-Довурак, ул. Центральная 12 кв 24. Воспитывается в полной семье. Семья благополучная.

В группе прибывает в 2023 году. На данный момент ребенку 4 года. У ребенка в психологическом развитии особых нарушений не наблюдается, сохранены все психические функции. По диагностике в адаптационный период все психические функции соответствуют возрастной норме.

3.2 Организация режима пребывания детей в группе.

Холодный период года

Мероприятия	Время проведения
Прием детей, самостоятельная деятельность	7.00– 8.00
Утренняя гимнастика	8.00- 8.10
Самостоятельная деятельность, игры	8.10- 8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30 - 9.00
Непосредственно образовательная деятельность (по подгруппам)	9.00 – 10.00
Подготовка к прогулке , прогулка (игры, наблюдения, самостоятельная деятельность)	10.00 - 11.20
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность, подготовка к обеду	11.20 - 11.40

Обед	11.40 - 12.00
Подготовка ко сну, дневной сон	12.00 – 15.00
Постепенный подъем, самостоятельная деятельность	15.00 - 15.15
Полдник	15.15 - 15.30
Самостоятельная деятельность	15.30 – 16.00
Самостоятельная деятельность, игры	16.00 – 16.30
Подготовка к прогулке, прогулка, уход домой	16.30 – 17.30

Теплый период года

Мероприятия	Время проведения
Прием детей на улице, самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика на воздухе	7.00 - 8.30
Возвращение в группу, гигиенические процедуры, подготовка к завтраку, завтрак	8.30 – 9.00
Самостоятельная деятельность, подготовка к прогулке	9.00 - 9.30
Прогулка (игры, наблюдения, самостоятельная деятельность)	9.30 - 11.00
Возвращение с прогулки, водные процедуры, самостоятельная деятельность	11.00 - 11.30
Подготовка к обеду, обед	11.30 - 12.00
Подготовка ко сну, дневной сон	12.00 - 15.00
Постепенный подъем, самостоятельная деятельность	15.00 - 15.15
Полдник	15.15 - 15.25
Самостоятельная деятельность	15.25 - 16.00
Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность, уход домой	16.00 – 17.30

3.4. Планирование индивидуальной психологической работы педагога-психолога с 01 сентября 2024 года по май 2025 года.

Ф.И. ребенка: Шифр 01КАА.

Дата /возраст.	Основные программные задачи.	Содержание работы, литература.
Сентябрь-ноябрь	Продолжать стимулировать радостное настроение, создавать игровые ситуации, побуждающие к эмоциональному контакту со взрослым; Эмоциональное общение продолжать обогащать	Содержание работы: Стимулирование смеха в ответ на эмоциональное обращение. Поддерживание «комплекса оживления», эмоциональное общение. Учим ребенка игровым действиям в паре. Игра «Муха»: Муха к нам в окошко влетела (делаем из пальцем щепотку, водим в воздухе и жужжим)

	<p>деловыми контактами в действиях с предметами и игрушками; Обращать внимание на индивидуальные проявления, учитывать предпочтение ребенка; Поддерживать проявления элементарной самостоятельности; Учить ребенка игровым действиям в паре.</p>	<p>Ванечке на носик села (пальцами нажимаем на нос ребенка) Наш Ванюша был не в духе (покачиваем головой) Хлоп ладошкой по мухе (слегка хлопаем рукой малыша носик). Игра «Сорока-ворона»: Сорока-ворона (водим пальчиком по ладошке) Кашу варила, Деток кормила. Этому дала, (загибаем по очереди пальчики) Этому дала, Этому дала, Этому дала, А этому не дала: Он дрова не рубил, Он воду не носил, Он печку не топил, Он кашу не варил, Он Машу не кормил. Игра «Коза-дереза»: Ребёнка слегка пощекотать «козой», сложенной из пальцев. Можно делать «страшные» глаза. <i>«Я коза-дереза, Всей деревни я гроза! Забодаю я рогами, Дай мне каши с пирогами! У меня крутые рожки, Дай конфеток мне немножко!».</i> Игра «Смешные рожицы»: корчите смешные рожицы, хохочите. Это очень заразительно и забавно! Малыши начинают подражать. Игра «Еду-Еду!»: сажаю ребенка к себе на колени, лицом к себе. Еду-еду к бабе, к деду. На лошадке в красной шапке, По ровненькой дорожке, На одной ножке. В ямку - бух! Упаду! Упаду! При последних словах имитирую падение, при этом удерживаю ребенка, приподнимаю, подтягиваю его к себе, обнимаю.</p>
Декабрь-Март	Продолжать стимулировать радостное настроение, создавать игровые ситуации, побуждающие к	Содержание работы: Стимулирование смеха в ответ на эмоциональное обращение. Поддерживание «комплекса оживления», эмоциональное общение. Развивать внимание и

<p>эмоциональному контакту со взрослым;</p> <p>Эмоциональное общение продолжать обогащать деловыми контактами в действиях с предметами и игрушками;</p> <p>Обращать внимание на индивидуальные проявления, учитывать предпочтение ребенка;</p> <p>Поддерживать проявления элементарной самостоятельности;</p> <p>Учить ребенка игровым действиям в паре.</p>	<p>наблюдательность ребенка, учит его взаимодействовать с окружающими. Обогащаем деловыми контактами в действиях с предметами и игрушками.</p> <p>Игра «Мост»: Твой нос (касаемся пальцем носа малыша) Мой нос (касаемся своего носа) Через речку мост (коснитесь своим носом его носа).</p> <p>Игра «Прятки»: С маленькими детьми играют так - ненадолго закрывают лицо руками, говорим «ку-ку» (обязательно веселым голосом), потом убираем руки: «А вот она мама!».</p> <p>Игра «Муха»: Муха к нам в окошко влетела (делаем из пальцем щепотку, водим в воздухе и жужжим) Ванечке на носик села (пальцами нажимаем на нос ребенка) Наш Ванюша был не в духе (покачиваем головой) Хлоп ладошкой по мухе (слегка хлопаем рукой малыша носик).</p> <p>Игра «Отдай игрушку»: Дайте ребенку небольшую игрушку (например кубик, погремушку), с которой он любит играть самостоятельно. Затем возьмите в руки более крупную игрушку, например, плюшевого мягкого зайца. Поднесите эту игрушку к малышу и скажите: «Привет! Я зайчик. Дай мне поиграть твою игрушку!» При этом можно поднести игрушечного зайца поближе к малышу и прикоснуться им к игрушке, которую тот держит в руках.</p> <p>Если малыш спокойно отдает игрушку, следует «взять» ее с помощью игрушечных лапок зайца и сказать: «Спасибо! Я поиграю и отдам!»</p> <p>В том случае, когда малыш начинает упрямиться и не желает расставаться с любимой игрушкой, можно через некоторое время повторить попытку, но не следует при этом доводить ребенка до слез.</p> <p>Игра «Ладушки»: берём ладошки Вани в свои руки и хлопаю ими. «Ладушки-ладушки» — хлопаем в ладошки; «Полетели» — поднимаем ручки высоко над</p>
--	--

		<p>головой; «На головку сели» — касаемся ручками головы. Ладушки вы, ладушки. — Где были? — У бабушки. — А что ели? — Кашку. — А что пили? — Бражку. — А что на закуску? — Кислую капустку. — Попили? Поели? Кыш, полетели. На головку сели.</p>
<p>Апрель</p>	<p>Продолжать стимулировать радостное настроение, создавать игровые ситуации, побуждающие к эмоциональному контакту со взрослым; Эмоциональное общение продолжать обогащать деловыми контактами в действиях с предметами и игрушками; Обращать внимание на индивидуальные проявления, учитывать предпочтение ребенка; Поддерживать проявления элементарной самостоятельности; Учить ребенка игровым действиям в паре.</p>	<p>Содержание работы:стимулируем радостное настроение, создаем игровые ситуации, побуждающие к эмоциональному контакту со взрослым. Учим ребенка игровым действиям в паре. Игра «Прятки»:С маленькими детьми играют так - ненадолго закрывают лицо руками, говорим «ку-ку» (обязательно веселым голосом), потом убираем руки: «А вот она мама!». Игра «По кочкам, по кочкам»: посадите малыша к себе на колени и на каждый ударный слог покачивайте ребенка вверх-вниз под веселую потешку. Ребенка можно взять на руки и с ним попрыгать. Игра «Сорока-ворона»: Сорока-ворона (водим пальчиком по ладошке) Кашу варила, Деток кормила. Этому дала, (загибаем по очереди пальчики) Этому дала, Этому дала, Этому дала, А этому не дала: Он дрова не рубил, Он воду не носил, Он печку не топил, Он кашу не варил, Он Машу не кормил. Игра «Отдай игрушку»: Дайте ребенку</p>

		<p>небольшую игрушку (например кубик, погремушку), с которой он любит играть самостоятельно. Затем возьмите в руки более крупную игрушку, например, плюшевого мягкого зайца. Поднесите эту игрушку к малышу и скажите: «Привет! Я зайчик. Дай мне поиграть твою игрушку!» При этом можно поднести игрушечного зайца поближе к малышу и прикоснуться им к игрушке, которую тот держит в руках.</p> <p>Если малыш спокойно отдает игрушку, следует «взять» ее с помощью игрушечных лапок зайца и сказать: «Спасибо! Я поиграю и отдам!»</p> <p>В том случае, когда малыш начинает упрямиться и не желает расставаться с любимой игрушкой, можно через некоторое время повторить попытку, но не следует при этом доводить ребенка до слез.</p> <p>Игра «Где мама?»: Малыш сидит в кроватке (или в манеже). Педагог ласково разговаривает с ним, пытается играть в прятки: прячется или набрасывает на себя пленку и спрашивает: «Где мама?» Говорит: «Позови маму: «Мама». Показывается, улыбается: «Вот мама» - и повторяет действия. Ребенку это очень интересно, и он попытается сам прятаться – наклоняет голову или натягивает на себя платочек. Такие действия надо поддерживать, обязательно продолжать игру: «Где Катя?» <i>Куда она спряталась? Нет Кати.</i> (Произносится с соответствующей загадочной интонацией.) <i>Катенька иди сюда, к маме.</i> Поднимает платочек: «А-а-а вот Катя!» Малыш радуется, игра продолжается.</p>
<p>МАЙ 2025год</p>	<p>Способствовать физическому развитию малыша, помочь в освоении новых навыков (сидеть, ползать, вставать и т.п.);</p> <p>Развивать моторику общих движений и умение самостоятельно передвигаться в горизонтальной плоскости – овладении ползанием;</p>	<p>Содержание работы: укрепляю мышцы рук, ног, спины и брюшного пресса ребенка.</p> <p>Массаж для укрепления ног, рук, брюшного пресса:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Массаж живота — ребенка нужно пять минут погладить, растереть круговыми движениями, размять и сделать небольшие пощипывания и вибрации, разогревая мышцы и кожу. - Ребенок лежит на спине, нужно скрещивать руки на грудной клетке, делать круговые

	<p>Укреплять упор ног, вызывая отталкивание от опоры;</p> <p>Продолжать развивать крепость мышц рук, плечевого пояса и шеи.</p> <p>Продолжать развивать соответствующие положение ладони и пальцев, способствующее раскрытию кулачка и умения брать игрушки;</p> <p>В процессе «делового» общения с ребенком сочетать сенсорное общение с его двигательной активностью, т.е. обеспечить сенсорное развитие.</p>	<p>движения руками, двигать ногами, слегка прижимая коленки к животу.</p> <p>- Дать ребенку пальцы, чтобы он подержался, и потянуть, чтобы он поднялся. Если ребенок не слишком сильно хватает, поднимите его за предплечья.</p> <p>- Положить малыша на животик, помассируйте ягодички, мышцы спины, но не касайтесь позвоночника. Слегка разотрите ребенка.</p> <p>- Лежа на животе, поднимите ребенка, пока он не станет на колени.</p> <p>- Лежа на животе поднимите ноги и поддерживайте ребенка за живот, чтобы он пробовал ходить на руках.</p> <p>Упражнение «На руках»: Малыш находится на руках взрослого «на весу», лицом вниз: одной рукой поддерживайте грудь малыша, а другой – противоположное бедро ребенка. Если его качать, попеременно поднимая и опуская то голову, то таз, тогда в момент опускания головы малыш будет стремиться её удержать:</p> <p>Ой. качи, качи, качи, К нам приедут торгачи. Станут детку покупать, Мы не будем продавать. Детку (имя ребенка) мы не отдадим, Детка (имя ребенка) нам нужна самим.</p> <p>Упражнение «Брыкаемся»: Уприте ступни малыша в свой живот, погладьте его ножки, а затем потолкайте ими свой живот, читая стишок:</p> <p>Топ-топ, Топотушки! Пляшут лапки, пляшут ушки, Пляшут рожки и хвосты! Что лежишь? Пляши и ты!</p>
--	---	--

Ожидаемые результаты: отзывается на настроение взрослых, реагирует на него. Веселится, если они веселы; интересуется другими детьми – наблюдает, смеется или лепечет; активно играет в игры-потешки: «Ладушки», «Ворону», «Прятки», «Ку-ку» и другие; проявляет чувствительность к похвале взрослого. Добивается внимания взрослых улыбкой или хныканьем; обнаруживает привязанность к близким взрослым, может выделять среди всех взрослых наиболее любимого.

Тематическое планирование психологических занятий по развитию мелкой моторики с ребенком ОВЗ.

Период проведения	№ занятия	Содержание занятия
Октябрь-Ноябрь 1 неделя	Занятие 17.	1. Кинезиологический комплекс «Колечко» 2. Занятие по м\м «Чудесное тесто» 3. пальчиковая игра «Паучок»
2 неделя	Занятие 18.	1. кинезиологический комплекс «Фонарик» 2. Занятие по м\м «Солнышко». 3. пальчиковая игра «Червячки»
3 неделя	Занятие 19.	1. Кинезиологический комплекс «Фонарик» 2. Занятие « Мы белье стирали» 3. Пальчиковая игра « Кисточка»
4 неделя	Занятие 20.	1. кинезиологический комплекс «Фонарик» 2. пальчиковая игра «Веер» 3. Занятие «Цветные клубочки»
Декабрь-Январь 1 неделя	Занятие 21.	1. кинезиологический комплекс «Зайчик-колечко-цепочка» 2. Занятие «Чудесный мешочек.» 3. пальчиковая игра «Белка»
2 неделя	Занятие 22.	1. кинезиологический комплекс «Зайчик-колечко-цепочка» 2. пальчиковая игра «Детки» 3. Занятие «Домик для зайчат.»
3 неделя	Занятие 23.	1. кинезиологический комплекс «Зайчик-колечко-цепочка» 2. игры со счётными палочками 3. пальчиковая игра «На работу»
4 неделя	Занятие 24.	1. Кинезиологический комплекс «Ножницы-собака-лошадка» 2. штриховка 3. пальчиковая игра «Десять птичек стайка».
Март-Апрель 1 неделя	Занятие 25.	1. кинезиологический комплекс «Ножницы-собака-лошадка» 2. Занятие «Аппликация из семян». 3. пальчиковая игра «Птенчики в гнезде».
2 неделя	Занятие 26.	1. кинезиологический комплекс

		«Ножницы-собака-лошадка» 2. пальчиковая игра «Котята» 3. Занятие «Шнуровка».
3 неделя	Занятие 27.	1. кинезиологический комплекс «Ножницы-собака-лошадка» 2. штриховка 3. пальчиковая игра «Перчатка»
4 неделя	Занятие 28.	1. кинезиологический комплекс «Ножницы-собака-лошадка» 2. Занятие «Поднос с крупой». 3. пальчиковая игра «Паровоз»
Май 1 неделя	Занятие 29.	1. Кинезиологический комплекс «Колечко» 2. Занятие «Пирамидка». 3. пальчиковая игра «Кошки-мышки»
2 неделя	Занятие 30	1. Кинезиологический комплекс «Колечко» 2. Занятие «Веселые матрешки». 3. Пальчиковая игра « Кисточка»

ЛИТЕРАТУРА

1. Миненкова, И.Н. Использование метода базальной стимуляции в коррекционно-педагогической работе с детьми с тяжёлыми и или множественными нарушениями психофизического развития И.Н. Миненкова Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: учеб. -метод, пособие С.Е. Гайдукевич и др.; науч. ред. С.Е. Гайдукевич. — Мн: УО БГПУ им. М. Танка, 2007. — С. 69-74.
2. Фишер, Э. Планы и разделы учебной программы для детей с особенностями в интеллектуальном развитии Э. Фишер. — Мн.: Белорусский Экзархат — Белорусской православной церкви, 1999. — 256 с.
3. Эльнеблю, И. Без твоего прикосновения я умру... Значение тактильной стимуляции для развития детей И. Эльнеблю. — Мн.: Белорусский Экзархат — белорусской православной церкви, 1999. — 108 с.
4. Элнеби, И. Право детей на развитие И. Элнеби. — Мн.: БелАПДИ — Открытые двери, 1997. — 131 с.
5. Бадалян Л.О., Журбал.Т. Детский церебральный паралич. Киев ,1988.
6. Шипицина Л.М., Мамайчук И.И. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Москва 2004 год.
7. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты.
8. Мاستикова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. Москва 2004 год
9. Игнатьева С.А., Блинков Ю.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии.