

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 2
компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга

ПРИНЯТА

Педагогическим советом
ГБДОУ детского сада № 2
компенсирующего вида
Кировского района Санкт-Петербурга
Протокол от 29.08.2024 _____ № 4 _____

УТВЕРЖДЕНА

Приказом ГБДОУ детского сада № 2
компенсирующего вида Кировского района
Санкт-Петербурга
Приказ от 29.08.2024 _____ № 38 - ОД _____

Программа психолого-педагогического сопровождения
образовательного процесса

*Педагог-психолог:
Зудилина Евгения Олеговна*

Санкт-Петербург
2024 год

Оглавление

| | |
|---|----|
| Оглавление | 2 |
| Аннотация..... | 3 |
| Введение | 4 |
| Целевой раздел..... | 6 |
| Пояснительная записка | 6 |
| Особенности психического и личностного развития дошкольников с тяжелым нарушением речи (ТНР)..... | 13 |
| Особенности развития детей с интеллектуальными нарушениями | 15 |
| Сложный дефект: тяжелые множественные нарушения развития (ТМНР)..... | 18 |
| Целевые ориентиры освоения воспитанниками образовательной программы..... | 20 |
| Анализ результативности программы | 27 |
| Содержательный раздел..... | 28 |
| Направления и программное содержание работы педагога-психолога..... | 28 |
| Диагностический инструментарий, используемый в работе | 31 |
| Календарный план воспитательной работы | 50 |
| Организационный раздел..... | 53 |
| Структура работы педагога-психолога..... | 54 |
| Система работы педагога-психолога | 55 |
| Условия реализации рабочей программы..... | 57 |
| Учебно-методическое обеспечение..... | 57 |
| Оборудование и материалы | 57 |
| Примерный перечень игр и игровых упражнений..... | 58 |
| Литература..... | 59 |

Аннотация

к программе психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса педагога-психолога ГБДОУ детского сада №2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга
Зудилиной Е.О.

Программа определяет содержание и структуру деятельности педагога-психолога детского сада по направлениям: психологическая профилактика, психологическая диагностика, развитие и психологическая коррекция, психологическое консультирование и поддержка деятельности ГБДОУ в работе с детьми, их родителями и педагогами.

Программа психолого-педагогического сопровождения реализуется в течение всего пребывания детей в детском саду и учитывает их возрастные и индивидуальные особенности. Программа состоит из трех разделов: целевого, содержательного и организационно-методического.

Основная цель программы: охрана и укрепление психического здоровья детей на основе создания психологических условий достижения ими личностных образовательных результатов в процессе освоения ими образовательных областей.

Рабочая программа составлена в соответствии с ФГОС ДО, ФАОП ДО, АОП ДО :

- «Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (с тяжёлыми нарушениями речи) ГБДОУ детский сад №2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга»;
- «Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (с умеренной, тяжёлой умственной отсталостью) ГБДОУ детский сад №2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга»;
- «Адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (со сложными дефектами) ГБДОУ детский сад №2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга».

а так же с учетом парциальных программ, которые являются взаимодополняющими и целесообразными с точки зрения реализации требований ФГОС ДО:

- Куражева Н.Ю. «Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 5-6 лет/ Н.Ю. Куражева [и др.]; под ред. Н.Ю. Куражевой.- СПб.: Речь,2022.-90с.
- Куражева Н.Ю. «Цветик–семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет «Приключения будущих первоклассников»/ Н.Ю. Куражева [и др.]; под ред. Н.Ю. Куражевой.- СПб.: Речь,2022.-116с.
- Плотникова Н.В. Хочу и могу. – СПб.: Речь, 2011.

Введение

Программа психолого-педагогического сопровождения педагога-психолога является локальным актом ГБДОУ детский сад № 2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга, разработанным в соответствии:

- с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями);
- с Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (с изменениями)
- с Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утверждена Приказом Минпросвещения России № 1022 от 24 ноября 2022 года).;
- с Санитарными правилами СП 2.4.3648 – 20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 01 января 2021 года);
- с Санитарными правилами и нормами с СанПин 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 01 сентября 2021 года);
- с Уставом ГБДОУ детский сад № 2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга;
- с адаптированной образовательной программой дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (с тяжелыми нарушениями речи) ГБДОУ детского сада №2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга;
- с адаптированной образовательной программой дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (с умственной отсталостью умеренной и тяжелой степени) ГБДОУ детского сада №2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга;
- с адаптированной образовательной программой дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (со сложным дефектом) ГБДОУ детского сада №2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга;

При разработке рабочей программы использованы также следующие **дополнительные**

программы:

- Куражева Н.Ю. «Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 5-6 лет/ Н.Ю. Куражева [и др.]; под ред. Н.Ю. Куражевой.- СПб.: Речь,2022.-90с.
- Куражева Н.Ю. «Цветик–семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет «Приключения будущих первоклассников»/ Н.Ю. Куражева [и др.]; под ред. Н.Ю. Куражевой.- СПб.: Речь,2022.-116с.
- Плотникова Н.В. Хочу и могу. – СПб.: Речь, 2011.

Рабочая программа имеет три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел включает пояснительную записку, определяет цели и задачи рабочей программы, принципы и подходы к формированию рабочей программы, планируемые результаты освоения Адаптированной образовательной программы дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (с тяжелыми нарушениями речи, с умственной отсталостью, со сложным дефектом) ГБДОУ детского сада №2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга (далее АОП ДО).

Содержательный раздел рабочей программы включает описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формы, способы, методы и средства реализации рабочей программы.

Организационный раздел рабочей программы содержит психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие детей группы, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

Целевой раздел

Пояснительная записка

Цели и задачи образовательной деятельности по реализации программы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса

Цели деятельности педагога-психолога ГБДОУ:

- реализация права обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования;
- обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья;
- охрана и укрепление психического здоровья детей на основе создания психологических условий достижения ими личностных образовательных результатов в процессе освоения ими образовательных областей;
- содействие администрации и педагогическому коллективу ДОУ в создании социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальности детей и обеспечивающей психологические условия для охраны психологического и психического здоровья детей, их родителей, педагогических работников и других участников образовательного процесса;
- содействие взаимопониманию и сотрудничеству между людьми;
- содействие педагогическому коллективу, администрации, родителям в воспитании детей дошкольного возраста, формировании у них социальных качеств личности, способности к активному социальному взаимодействию; педагогической готовности к школьному обучению.
- формирование у детей психологической готовности к решению задач последующих возрастов дошкольников.
- обеспечение развития способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Задачи деятельности педагога-психолога ГБДОУ:

- реализация содержания АОП ДО;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ; охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их

эмоционального благополучия;

- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.
- формирование у детей способности к контролю и самоорганизации;
- расширение знания детей о чувствах, эмоциях и способах их выражения, обогатить словарь детей за счет слов, обозначающих различные эмоции, чувства, настроения;
- способствование открытому проявлению эмоций и чувств различными социально приемлемыми способами (вербальными и невербальными).
- развитие и совершенствование умения детей распознавать собственные эмоциональные состояния;
- формирование и развитие умения детей распознавать эмоциональные проявления других людей по различным признакам (мимике, пантомимике, интонации).

Принципы и подходы к разработке и реализации программы

При разработке программы учитывались **научные подходы** формирования личности ребенка:

- Культурно-исторический подход (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия)
- Деятельностный подход (Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, Н.Н. Поддьяков, Д.Б. Эльконин и др.)

- Личностный подход (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, В.А.Петровский, Д.Б. Эльконин и др.)

Содержание программного материала учитывает **общие принципы обучения и воспитания**, принятые в дошкольной педагогике: научность, системность, доступность, концентричность изложения материала, повторяемость, наглядность, а также:

1. Поддержка разнообразия детства.
2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
6. Сотрудничество Организации с семьей.
7. Возрастная адекватность образования (соответствие возрастным возможностям и индивидуальным особенностям детей).
8. Принцип положительного подкрепления (создание ситуации успеха).
9. Принцип доверия (откровенности) - мы доверяем друг другу, не боимся переспросить, если что-то непонятно, не боимся быть смешными.
10. Принцип уважительного отношения друг к другу.

Специфические принципы и подходы для обучающихся с ТНР:

1. Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся: Организация устанавливает партнерские отношения не только с семьями обучающихся, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, оказанию психолого-педагогической и (или) медицинской поддержки в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи).
2. Индивидуализация образовательных программ дошкольного образования обучающихся с ТНР: предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса и учитывает его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.
3. Развивающее вариативное образование: принцип предполагает, что содержание образования предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон

актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка.

4. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей: в соответствии со Стандартом Программа предполагает социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской активности.

Специфические принципы и подходы для обучающихся с УО:

1. Принцип учета единства диагностики и коррекции отклонений в развитии.
2. Принцип учета закономерностей развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде.
3. Принцип определения базовых достижений ребенка с интеллектуальными нарушениями в каждом возрастном периоде с целью планирования и осуществления коррекционной работы, направленной на раскрытие потенциальных возможностей его развития.
4. Принцип учета развивающего характера обучения, основывающегося на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка, учета соотношения «актуального уровня развития» ребенка и его «зоны ближайшего развития».
5. Принцип учета приоритетности формирования способов усвоения общественного опыта ребенком (в том числе и элементов учебной деятельности) как одной из ведущих задач обучения, которое является ключом к его развитию и раскрытию потенциальных возможностей и способностей.
6. Принцип обогащения традиционных видов детской деятельности новым содержанием.
7. Принцип стимуляции эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения.
8. Принцип расширения форм взаимодействия педагогических работников с детьми и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми.
9. Принцип учета роли родителей (законных представителей) или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогической работе.
10. Принцип учета анализа социальной ситуации развития ребенка и его семьи. Подходы к формированию адаптированных программ для обучающихся с УО: деятельностный подход к организации целостной системы коррекционно-педагогической работы с ребенком; личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению

обучающихся через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы.

Специфические принципы и подходы для обучающихся с ТМНР:

1. Положение ведущей роли социальных условий среды и социальной ситуации развития для всех динамических изменений, происходящих в психическом развитии ребенка на любом возрастном этапе, когда социальные факторы рассматриваются как основные детерминанты детского развития.
2. Идея о «смысловом строении сознания» — чувственный и практический опыт имеют ведущее значение в формировании сугубо индивидуального «смыслообраза мира» у ребенка.
3. Теория комплексного сенсорного воздействия, за счет использования специальных технических средств, методов и приемов для раздражения проводящих путей, чувствительных областей коры головного мозга и формирования межнейронных связей как основы развития высших психических функций.
4. Теория имитации и подражания, а также последовательного формирования умственных действий.
5. Теория деятельности с акцентом на ориентировочную и поисково- исследовательскую деятельность, в процессе которой формируется восприятие и осваиваются социальные способы действий с предметами, закладывается системная и полисенсорная основа познания.
6. Стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения.
7. Положение о социальной природе вторичных нарушений в развитии у обучающихся и теория социальной компенсации.
8. Принцип комплексного воздействия, то есть научно-обоснованное сочетание коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР и медицинских мероприятий в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (далее — ИПРА).
9. Принцип единства диагностики и содержания коррекционно- педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР, когда основой содержания коррекционно- педагогической помощи становятся результаты всестороннего анализа состояния психического и физического развития.
10. Этиопатогенетический принцип, при котором форма, методы и содержание

коррекционно-педагогической работы подбираются с учетом этиологии (причины), патогенеза (механизмов), тяжести и структуры нарушений здоровья и психофизического развития ребенка.

11. Принцип эмоциональной насыщенности и коммуникативной направленности, означающий, что коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована на закономерности коммуникативного процесса; освоение средств общения для многих обучающихся со сложными нарушениями предполагает использование разнообразных невербальных и вербальных средств с постепенным усложнением различных форм символизации — от реальных предметов к предметам- символам, картинкам или барельефам, естественным и специальным жестам, табличкам с написанными словами и фразами, устной, дактильной речи.
12. Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования, когда специальные средства, методы и приемы обучения используются как для формирования у обучающихся с ТМНР новых более совершенных психологических достижений, механизмов компенсации, так и для развития функциональных возможностей анализаторов, коррекции нарушений поведения.
13. Положение о совместно-разделенной деятельности педагогического работника и ребенка с ТМНР, что предполагает последовательную смену формы взаимодействия (при постепенной передаче инициативы от педагогического работника к ребенку) от совместной деятельности к совместно-разделенной, а затем самостоятельной деятельности ребенка с помощью или под контролем педагогического работника.
14. Принцип социально-адаптирующей направленности образования заключается в том, что коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ТМНР максимально возможной самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни;
15. Принцип организованного взаимодействия с семьей предполагает, что перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении;
16. Принцип полноты содержания и интеграции отдельных образовательных областей. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует

особенностям развития обучающихся с ТМНР дошкольного возраста;

17. Принцип инвариантности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей;
18. Принцип единства развивающих, профилактических и коррекционных задач в образовании ребенка с ТМНР.

Сроки реализации программы сопровождения образовательного процесса:

- 2024- 2025 учебный год.

Особенности психического и личностного развития дошкольников с тяжелым нарушением речи (ТНР)

Речь и мышление тесно связаны и с точки зрения психологии представляют собой единый речемыслительный комплекс. Речь является инструментом мышления, вне языковой деятельности мысли не существует. Любая мыслительная операция в той или иной степени опосредована речью. Согласно теории П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, на ранних этапах детского развития речь «подытоживает» результат, достигнутый действием; затем вступает в силу сопровождающая, направляющая действие функция речи. К концу дошкольного детства речь заменяет действие как способ решения задач. Это позволяет действию «свернуться», превратиться полностью в мыслительное действие, перенестись в план внутренней речи.

Таким образом, формирование интеллектуальной сферы ребёнка напрямую зависит от уровня речевой функции. Речь, в свою очередь, дополняется и совершенствуется под влиянием постоянно развивающихся и усложняющихся психических процессов.

Неполноценная по тем или иным причинам речевая деятельность оказывает негативное влияние на формирование психической сферы ребёнка и становление его личностных качеств. А также, тормозит становление игровой деятельности ребёнка, имеющей, как и в норме, ведущее значение в плане общего психического развития, и затрудняют переход к более организованной учебной деятельности.

У дошкольников с ТНР можно выделить следующие характерные проблемы:

При ограниченности речевого опыта и несовершенстве речевых средств у детей с ТНР недостаточно удовлетворяется потребность в речевом общении. Разговорная речь бедная, тесно связанная с той ситуацией, в которой ребенок в данный момент находится. Связная и монологичная речь развивается трудно.

Существует значительное отставание в развитии психических процессов:

- неустойчивость и быстрая истощаемость внимания
- сниженный объем слуховой и зрительной памяти
- снижение способности к символизации
- несформированность словесно-логического мышления, сложности в овладении анализом и синтезом, сравнением и обобщением.
- недостаточное развитие базового слухового восприятия, и как следствие нарушение фонематического слуха и фонематического восприятия.
- бедность и нестойкость зрительных представлений. Отсутствие прочной связи слова со зрительным образом.

Детям с ТНР свойственны трудности при ориентировке в пространстве, дифференциации понятий «право», «лево», а также сложности при ориентировке в собственном теле. Последнее хорошо заметно при выполнении двигательных упражнений и во время изобразительной деятельности. В процессе рисования образа человека такие дети склоняются к схематическому рисунку, не изображают некоторые части тела, редко прорисовывают детали.

Отставание в развитии двигательной сферы, плохая координация движений, снижение скорости и ловкости выполнения. При этом наибольшие трудности появляются при выполнении детьми движений по словесной инструкции (без показа).

Со стороны личностного развития у детей с ТНР возникают проблемы в социальной адаптации и взаимодействии с социальной средой. Речевые нарушения сказываются на характере взаимоотношений ребенка с окружающими и на формировании его самооценки.

Если говорить о характере взаимоотношений ребенка с окружающими, то из-за несформированности средств общения нарушается развитие и коммуникативных функций. Дети часто бывают не заинтересованы в контакте, не умеют ориентироваться в ситуации общения, договариваться, проявляют негативизм и отторжение, обладают скудной палитрой эмоций.

Что касается самооценки, то у детей с ТНР она обычно занижена, что находит свое отражение в проявлении тревожности и агрессивности разной степени выраженности.

В зависимости от уровня коммуникативных нарушений и степени переживания ребенком речевого дефекта детей с ТНР можно разделить на три группы:

Дети, которые не демонстрируют переживания речевого дефекта и не проявляют трудностей при осуществлении контакта с окружающими (как взрослыми, так и сверстниками), широко используют при этом невербальные средства общения.

Дети, демонстрирующие умеренное переживание речевого дефекта и имеющие определенные трудности при установлении контакта с окружающими. Они обычно не стремятся к общению, на вопросы стараются отвечать односложно, избегают ситуаций, требующих использования речи. В игре прибегают к невербальным средствам общения.

Дети, остро переживающие речевой дефект. Им свойственен речевой негативизм, что выражается в отказе от общения, замкнутости, агрессивности, заниженной самооценке. Такие дети, как правило, избегают общения со взрослыми и сверстниками, сторонятся коллективных игр, на занятиях в речевой контакт вступают только после длительной стимуляции.

Особенности развития детей с интеллектуальными нарушениями

Понятие «умственно-отсталый ребенок» включает весьма разнообразную по составу массу детей, которых объединяет наличие повреждения коры головного мозга, имеющее диффузный характер. Морфологические изменения захватывают многие участки коры головного мозга ребенка, нарушая их строение и функции. Все это обуславливает возникновение различных отклонений, обнаруживающихся во всех видах психической деятельности.

Дети с умственной отсталостью легкой степени

1. Недоразвитие познавательных процессов. Дети с умственной отсталостью не испытывают потребности в познании. Их опыт крайне беден. Они имеют неполное, иногда искаженное представление об окружающей действительности. Новый материал усваивается только после многочисленных повторений.

2. Восприятие часто страдает из-за снижения слуха, зрения, недоразвития речи. Но и в случае сохранности анализаторов нарушена обобщенность восприятия. Восприятие характеризуется замедленным темпом — требуется больше времени, чтобы воспринять картинку, текст. Из-за умственного недоразвития с трудом выделяют главное, не понимают внутренних связей между частями, персонажами. Восприятие недостаточно дифференцировано. Характерна узость объема восприятия. Умственно отсталые дети выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Пассивность восприятия заключается в том, что дети не умеют вглядываться, не умеют самостоятельно рассматривать картинку, им требуется постоянное понуждение. Восприятием умственно отсталого ребенка необходимо управлять. Это приводит к тому, что дети без стимулирующих вопросов педагога не могут выполнить доступное их пониманию задание. Умственно отсталые дети испытывают трудности восприятия пространства и времени, что мешает ориентироваться в окружающем. Умственно отсталые дети значительно позже начинают различать цвета.

3. Мышление. Мыслительные процессы тугоподвижны и инертны, дети остаются на уровне конкретных понятий. Дети не понимают причинно-следственных связей между предметами и явлениями. Слабость логического мышления проявляется в низком уровне развития обобщения и сравнения предметов и явлений по существенным признакам, в невозможности понимания переносного смысла пословиц и метафор.

Мышлению умственно отсталых детей свойственна не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу; они часто не замечают своих ошибок. Детям с

умственной отсталостью присуща слабая регулирующая роль мышления: обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле. Темп мышления замедлен, отсутствует возможность переноса усвоенного способа действия в новые условия.

4. Память. Слабость памяти проявляется не столько в трудностях получения и сохранения информации, сколько в трудностях ее воспроизведения, т. к. воспроизведение — процесс, требующий волевой активности и целенаправленности. Из-за непонимания логики событий воспроизведение носит бессистемный характер. Дети испытывают наибольшие трудности при воспроизведении словесного материала. Слабо развита опосредованная, смысловая память. Особенность памяти умственно отсталых детей — эпизодическая забывчивость, связанная с переутомлением нервной системы из-за ее общей слабости. Часто, у умственно отсталых детей наступает состояние охранительного торможения.

5. Воображение. Отличается фрагментарностью, неточностью, схематичностью из-за бедности жизненного опыта, несовершенства мыслительных операций.

6. Речь. Недостатки развития речи физиологически вызваны нарушением взаимодействия между первой и второй сигнальными системами. Недостаточное восприятие и понимание речи окружающих связано с медленно развивающимися условными связями в области речеслухового анализатора (долго не различают звуки речи, не дифференцируют слова окружающих). Так как развитие речевой моторики, так же как и общей, замедлено, запаздывает развитие артикуляционных движений. Страдают все стороны речи — фонетическая, лексическая, грамматическая, семантическая. У умственно отсталых детей широко распространены фонетические нарушения (от 65 до 85%) по причинам общего познавательного недоразвития, недоразвития речевой моторики (параличи, парезы, гиперкинезы) и фонематического восприятия (не различение фонем), аномалий артикуляционного аппарата (нёба, губ, зубов). Активный словарь гораздо беднее пассивного, состоит в основном из существительных и обиходных глаголов; прилагательные, наречия, союзы встречаются редко. У многих детей отсутствуют слова обобщающего характера (мебель, посуда, одежда, фрукты, овощи). Снижена потребность в речевом общении.

7. Внимание характеризуется малой устойчивостью, трудностями распределения, замедленной переключаемостью. В основном недоразвито произвольное внимание, хотя страдает и непроизвольное. Это связано с тем, что умственно отсталые дети при возникновении трудностей не пытаются их преодолеть, а, как правило, бросают работу. Если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание детей, не требуя от них большого напряжения. Слабость произвольного внимания проявляется и в том, что в

процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания. Дети не могут сосредоточиться на каком-то одном объекте или виде деятельности.

8. Эмоционально-волевая сфера. Наблюдается незрелость эмоциональной сферы: нет оттенков переживаний, эмоции неустойчивы (состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех — слезами). Переживания неглубокие, поверхностные. У некоторых детей эмоциональные реакции неадекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (эйфория, дисфория, апатия). Для умственно отсталых детей актуальны лишь непосредственные переживания, они часто не могут оценить возможные последствия тех или иных событий и поступков. Для эмоций, так же как и для мышления, характерна инертность и недостаточная переключаемость. Волевая сфера характеризуется слабостью собственных намерений, побуждений, большой внушаемостью. В работе такие дети предпочитают легкий путь, не требующий волевых усилий. В деятельности часто наблюдается подражание, импульсивные поступки, неумение подавлять непосредственные влечения. Отсутствует самостоятельность, целеустремленность, инициативность. Из-за неосильности требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство.

9. Деятельность. Недоразвита целенаправленная деятельность, имеются трудности самостоятельного планирования собственной деятельности. Мотивация характеризуется неустойчивостью, скудостью, ситуативностью. Умственно отсталые дети приступают к работе, не руководствуясь конечной целью. При этом они соскальзывают на действия, производимые раньше, причем переносят их в неизменном виде, не учитывая того, что имеют дело с иным заданием. Они не критичны к своей работе.

10. Личность. Интересы, потребности и мотивы поведения примитивны, преобладающими среди них являются элементарные органические потребности (сон, еда). Общая активность снижена. Затруднено формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми. Отсутствует гибкость, поведение стереотипное, шаблонное. С трудом формируются абстрактные понятия добра и зла, чувство долга, способность к самоконтролю и прогнозированию последствий своих поступков. Развитие способностей и компенсирующих возможностей ограничено. Самосознание характеризуется не критичностью к своим и чужим поступкам, неадекватной самооценкой и неадекватным уровнем притязаний. С разной частотой у таких детей наблюдается сопутствующие заболевания: аутизм

Дети с умственной отсталостью умеренной и тяжелой степени

Общими чертами данных групп детей являются тяжелый психофизический дефект и в большинстве случаев выраженные органические нарушения. Наблюдаются грубые

нарушения всех психических процессов: восприятия, внимания, памяти, речи, мышления, эмоционально-волевой сферы. Для этих детей характерно поверхностное, глобальное восприятие, т.е. восприятие предметов в целом. Они не анализируют воспринимаемый материал, не сравнивают и не сопоставляют его с другими объектами. Вся деятельность детей по восприятию предметов характеризуется не дифференцированностью, глобальностью. Отсутствие целенаправленных приемов: анализа, сравнения, систематического поиска, полного охвата материала, применения адекватных действий - приводит к хаотичному, беспорядочному и неосмысленному характеру их деятельности. Внимание детей с умеренной умственной отсталостью нарушено: его трудно привлечь, оно слабоустойчиво, дети легко отвлекаются. Им свойственна крайняя слабость активного внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели. В тесной связи с грубыми нарушениями интеллекта у детей находится глубокое недоразвитие речи. Прежде всего, появление речи, как правило, значительно запаздывает. У многих детей речь появляется к 6-7-летнему возрасту. Обращённую речь, мимику и жестикулирование понимают в пределах их постоянного общения. Навыки самообслуживания сформированы недостаточно.

Сложный дефект: тяжелые множественные нарушения развития (ТМНР)

Сложным дефектом принято называть наличие двух или более выраженных первичных нарушений у одного ребенка. Недостатки развития, входящие в состав сложного дефекта, связаны с повреждением разных систем организма. Это могут быть выраженные нарушения зрения и ДЦП; глухота и ДЦП; разные виды одновременного нарушения зрения и слуха, которые принято относить к слепоглухоте; слепота и системное нарушение речи и т.д.

Особенности личности и эмоционально-волевой сферы детей со сложным дефектом

В случаях сложного сенсорного нарушения особенно велика вероятность ущербного, иждивенческого, эгоистического развития личности ребенка. Возможность такого развития личности объясняется рядом причин.

Причины, обусловленные собственно сложным нарушением, которое приводит к разной степени изолированности ребенка от внешнего мира. Изоляция неизбежно ведет к вторичным нарушениям развития – слабости и искаженности эмоциональных и социальных связей с широким миром людей, к эгоцентризму. Кроме того, сказывается чрезвычайно большая зависимость ребенка от повседневной помощи других людей, невозможность своевременного формирования всех необходимых бытовых навыков (приготовления пищи, умения делать покупки, самостоятельно пользоваться транспортом и т.д.). Это может привести к развитию пассивной и даже иждивенческой жизненной позиции, создать почву

для развития эгоизма, отторжения от интересов других людей, выделения собственных интересов и нужд как главных не только для самого слепоглухого, но и для его окружения.

Вторая группа причин связана с отношением к нему окружающих людей. Как правило, окружающие слепоглухого ребенка близкие люди, осознав его тяжелые нарушения, могут проявлять излишнюю тревогу и жалость. Очень часто родители достаточно долго ориентируются только на возможность излечения ребенка, не допуская даже мысли о том, что нужно приспособиться к новым условиям существования. Требования к ребенку могут резко снизиться, а оценка успешности его действий стать излишне высокой или даже неадекватной. Может создаться ситуация гиперопеки, когда ребенок становится центром существования семьи и интересы всех других ее членов отодвигаются на второй план, считаются незначительными. Возможным результатом в этом случае становится завышенная самооценка ребенка, стремление уйти от любых трудностей.

К третьей группе причин можно отнести проблемы, связанные с практикой обучения и воспитания, при которой сам ребенок на протяжении всего дошкольного и школьного обучения остается его объектом. Его учат и воспитывают, а не он сам учится и воспитывается. В особых условиях специального дошкольного и школьного учреждения, где наш ребенок постоянно находится среди таких же детей, как он сам, у него не возникает потребности осознать свои нарушения. Специальные исследования показали, что большинство глухих и слепоглухих детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов не осознают свою глухоту или зрительные нарушения. Без своевременной психолого-педагогической помощи осознание своего дефекта может наступить в подростковом возрасте и достаточно негативно сказаться на душевном состоянии человека.

Целевые ориентиры освоения воспитанниками образовательной программы

Целевые ориентиры к концу дошкольного возраста для обучающихся с ТНР

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- правильно употребляет основные грамматические формы слова;
- составляет различные виды описательных рассказов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания, составляет творческие рассказы;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных)
- владеет основными видами продуктивной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании;
- выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;
- участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;
- регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;
- отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и педагогическим работником, стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;
- использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами;
- использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;
- устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- определяет пространственное расположение предметов относительно себя, геометрические фигуры;
- владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти,

знает цифры 0, 1—9, соотносит их с количеством предметов, решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения;

- определяет времена года, части суток;
- самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- пересказывает литературные произведения, составляет рассказ по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт обучающихся;
- составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
- составляет с помощью педагогического работника небольшие сообщения, рассказы из личного опыта;
- владеет предпосылками овладения грамотой;
- стремится к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности;
- имеет элементарные представления о видах искусства, понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, народная игрушка), воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;
- проявляет интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;
- сопереживает персонажам художественных произведений;
- выполняет основные виды движений и упражнения по словесной инструкции педагогических работников: согласованные движения, а также разноименные и разнонаправленные движения;
- осуществляет элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений;
- знает и подчиняется правилам подвижных игр, эстафет, игр с элементами спорта;
- владеет элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Целевые ориентиры к концу дошкольного возраста обучающихся с легкой умственной отсталостью — к семи годам ребенок умеет:

- здороваться при встрече со знакомыми педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными и вербальными средствами общения;
- благодарить за услугу, за подарок, угощение;
- адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;
- проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;
- проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;
- адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со

стороны окружающих;

- проявлять интерес к познавательным задачам (производить анализ
- проблемно-практической задачи; выполнять анализ наглядно-образных задач, называть основные цвета и формы);
- соотносить знакомый текст с соответствующей иллюстрацией;
- выполнять задания на классификацию знакомых картинок;
- быть партнером в игре и в совместной деятельности со знакомыми детьми, обращаться к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности;
- знать и выполнять некоторые упражнения из комплекса утренней зарядки или разминки в течение дня;
- самостоятельно участвовать в знакомых подвижных и музыкальных играх;
- самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;
- положительно реагировать на просьбу педагогического работника убрать игрушки, покормить животных, полить растения в живом уголке, убрать мусор, сервировать стол, помыть посуду, протереть пыль;
- проявлять самостоятельность в быту; владеть основными культурно-гигиеническими навыками;
- положительно относиться к труду педагогических работников и к результатам его труда.

Целевые ориентиры к концу дошкольного возраста обучающихся с умеренной умственной отсталостью — к семи годам ребенок умеет:

- здороваться при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными и (или) вербальными средствами общения;
- благодарить за услугу, за подарок, угощение;
- адекватно вести себя в знакомой ситуации;
- адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;
- проявлять доброжелательное отношение к знакомым людям;
- сотрудничать с новым педагогическим работником в знакомой игровой ситуации;
- положительно относиться к труду педагогических работников и к результатам его труда;
- самостоятельно участвовать в знакомых музыкальных и подвижных играх;
- самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;
- положительно реагировать на просьбу педагогического работника убрать игрушки, полить растения;
- проявлять некоторую самостоятельность в быту, частично владеть основными культурно-гигиеническими навыками;
- положительно относиться к труду педагогических работников и к
- результатам его труда.

Целевые ориентиры к концу дошкольного возраста обучающихся с тяжелой умственной

отсталостью — к семи годам ребенок умеет:

- здороваться при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными средствами общения (смотреть в глаза, протягивать руку);
- взаимодействовать со знакомым педагогическим работником в знакомой игровой ситуации; самостоятельно ходить;
- владеть элементарными навыками в быту;
- подражать знакомым действиям педагогического работника;
- проявлять интерес к другим детям.

Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ТМНР.

Целевые ориентиры задают вектор воспитательной деятельности педагогических работников и основную направленность содержания обучения. Психологические достижения, которые выбраны в качестве целевых ориентиров для обучающихся с ТМНР, являются результатом и могут появиться только в процессе длительного целенаправленного специальным образом организованного обучения.

Целевые ориентиры периода формирования ориентировочно- поисковой активности

- ориентировка на свои физиологические ощущения: чувство голода или насыщения, дискомфорт или комфорт, опасность или безопасность;
- синхронизация эмоциональных реакций в процессе эмоционально- личностного общения с матерью, заражения улыбкой, согласованности в настроении и переживании происходящего вокруг;
- снижение количества патологических рефлексов и проявлений отрицательных эмоций в процессе активизации двигательной сферы, изменения позы;
- умение принять удобное положение, изменить позу на руках у матери и в
- позе лежа на спине, животе на твердой горизонтальной поверхности;
- реакция сосредоточения при воздействии сенсорных стимулов обычной интенсивности на сохранные анализаторы, высокой или средней интенсивности на анализаторы со снижением функциональных возможностей;
- поиск сенсорного стимула за счет движений головы, поисковых движений глаз, поисковые движения руки, локализация положения или зоны его воздействия;
- при зрительном наблюдении за предметом проявление реакций на новизну и интереса к нему;
- при слуховом восприятии снижение количества отрицательных эмоциональных реакций на звуки музыки;
- активное использование осязательного восприятия для изучения продуктов и выделения с целью дифференцировки приятно-неприятно;
- улыбка и активизация движений при воздействии знакомых сенсорных
- стимулов (ласковая интонация речи, произнесённая непосредственно у детского уха, стимулов

высокой или средней интенсивности);

- захват вложенной в руку игрушки, движения рукой, в том числе в сторону
- рта, обследование губами и языком;
- монотонный плач, редкие звуки гуления, двигательное беспокойство как средства информирования педагогического работника о своем физическом и психологическом состоянии;
- дифференцированные мимические проявления и поведение при ощущении комфорта и дискомфорта;
- активизация навыков подражания педагогическому работнику — при передаче эмоциональных мимических движений;
- Использование в общении непреднамеренной несимволической коммуникации.

Целевые ориентиры периода формирования предметных действий:

- продолжительное внимание и стойкий интерес к внешним сенсорным стимулам, к происходящему вокруг;
- тактильное обследование (рассматривание) заинтересовавшего предмета;
- ориентировка на свои физиологические ощущения, информирование педагогического работника о дискомфорте после выполнения акта дефекации или мочеиспускания изменением мимики и поведения;
- поддержка длительного, положительного эмоционального настроения в процессе общения со педагогическим работником;
- появление нестойких представлений об окружающей обучающихся действительности с переживаниями приятного- неприятного; удовлетворения-неудовлетворения;
- проявление предпочитаемых статических поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных реакций;
- готовность и проявление стремления у обучающихся к выполнению сложных моторных актов
- умение в процессе выполнения сложных двигательных актов преодолевать препятствия и положительно реагировать на них;
- проявление эмоционального положительного отклика на игры, направленные на развитие сенсорной сферы;
- проявление положительной эмоциональной реакции на звучание знакомой мелодии или голоса;
- дифференцирование различных эмоциональных состояний и правильная реакция на них в процессе общения со педагогическим работником по поводу действий с игрушками;
- передвижение в пространстве с помощью сложных координированных моторных актов — ползание;
- выполнение сложных координированных моторных актов руками — специфические манипуляции со знакомыми игрушками;
- способность предвосхищать будущее действие, событие или ситуацию из тех, что запечатлены в памяти и часто происходят в жизни;

- навык подражания — отраженное повторение простого моторного акта или социального действия с предметом после выполнения в совместной деятельности со педагогическим работником;
- узнавание знакомых людей, предметов, речевых обращений за счет совершенствования восприятия и появления способности путем анализа и преобразования ощущений, полученных с различных анализаторов, осуществлять ориентировку в пространстве и ситуации;
- ситуативно-личностное и периодически возникающее в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как ведущая форма сотрудничества со педагогическим работником;
- использование в общении преднамеренной несимволической коммуникации;
- выражение своего отношения к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи (по подражанию и по памяти);
- понимание в ограниченном объеме (не более 5 слов, жестов или перцептивных цепочек) взаимосвязи между знаком и действием, знаком и предметом, умение выполнять действия или находить предмет путем ориентировки на знаковый эталон, либо после демонстрации действия педагогическим работником.

Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности:

- использование орудия при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;
- осуществление контроля положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушениях опорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;
- изменение поведения в момент акта дефекации и (или) мочеиспускания, привлечение внимания педагогического работника с помощью доступного коммуникативного способа, фиксация произошедшего в виде социального знака;
- знание последовательности социальных действий при одевании, кормлении, согласование поведения с действиями педагогического работника, предвосхищение действия и преднамеренное выполнение 1-2 действий в цепочке;
- точное копирование знакомой цепочки социальных действий с предметом отраженно за педагогическим работником (после выполнения в совместной деятельности);
- усвоение смысла небольшого числа культурно-фиксированных предметных действий и их цепочек с определенной социально обусловленной закономерностью;
- ситуативно-деловое общение как ведущая форма деятельности со педагогическим работником;
- ориентировка в собственном теле, указание частей тела доступным коммуникативным способом;
- осуществление практической ориентировки в свойствах предметов (форма, величина, фактура) и их различение путем обследования доступным способом;
- использование метода практических проб и последовательного применения ранее освоенных результативных действий для решения ситуативной практической задачи;
- умение извлекать звук из музыкальной игрушки, музыкального инструмента;
- длительное продуктивное взаимодействие в удобной физиологически правильной позе;

- проявление положительных эмоций при выполнении действий с предметами и учебных действий во время вертикализации с поддержкой;
- умение соотносить изображение предмета с реальным образцом;
- изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жестового или речевого обращения педагогического работника;
- копирование социальных жестов, простых речевых образцов, в том числе звуковой и слоговой последовательности, отраженно за педагогическим работником, применение их с учетом социального смысла;
- согласование своих действий с действиями других обучающихся и педагогических работников: начинать и заканчивать упражнения, соблюдать предложенный темп;
- способность выражать свое настроение и потребности с помощью различных мимических и пантомимических средств, дифференциация эмоций в процессе предметно-практической деятельности;
- выражение предпочтений: «приятно-неприятно», «удобно-неудобно» социально приемлемым способом;
- проявление инициативы, желания общения, информирование о своем состоянии и потребностях с помощью доступных средств коммуникации;
- использование в общении символической конкретной коммуникации;
- потребность в отражении своего эмоционального опыта в различных играх, игровых ситуациях, по просьбе педагогического работника, других обучающихся.

Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности:

- определенная или частичная степень самостоятельности во время приема пищи, при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания, гигиенических процедур, одевании;
- информирование педагогических работников о чувстве голода и (или) жажды, усталости и потребности в мочеиспускании и (или) дефекации с помощью доступных средств коммуникации;
- самостоятельный выбор результативной схемы деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;
- поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, игнорирование лишних предметов при выполнении задания;
- умение создавать изображение простого предмета, постройку по образцу, по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
- умение выполнять доступные движения под музыку;
- умение проявлять свое отношение к происходящему и сообщать об эмоциональном состоянии социальным образом, то есть с помощью мимики, жестов и речи;
- осознание себя, своих эмоций и желаний, узнавание собственных вещей, результатов продуктивной деятельности;
- понимание различных эмоциональных состояний педагогического работника;

- применение накопленного перцептивного и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);
- соблюдение социально заданной последовательности действий из существующих в опыте;
- общение, информирование о своем отношении к происходящему
- доступным коммуникативным способом;
- выражение доступным коммуникативным способом просьбы, оценки,
- использование в общении элементов символической абстрактной коммуникации, отдельных абстрактных символов: слов, жестов, схематических изображений;
- точное воспроизведение звуков речи, ритмического и интонационного рисунка слова (восклицание, вопрос, недовольство, испуг), выделение ударного слога или слова, правильное воссоздание последовательности 2-3 слогов в слове или дактильного ритма.
- координированная ходьба и бег с произвольным изменением направления, скорости, в том числе по поверхности с разным наклоном, лестнице;
- подражание простой схеме движений вслед за педагогическим работником;
- доброжелательное отношение, стремление помочь друг другу при выполнении игровой и предметной деятельности.

Анализ результативности программы

1. Цветовой тест М.Люшера, «ИМАТОН», 2002.
2. «Я в школе» (проективная методика);
3. «Я в детском саду» (проективная методика);
4. «Рисунок семьи» (проективная методика);
5. Стандартная беседа о школе Т.Нежной. (5 вопросов)
6. Диагностика школьной готовности (комплекс методик Керна-Йиразека, Аргинской И.И., Гильбуха Ю.З., Пьерона-Рузера)
7. Комплекс методов и приемов для оценки познавательных процессов групп для детей со сложным дефектом и с интеллектуальными нарушениями (Кубики Никитина, «Кому что нужно» и т.д.)

Содержательный раздел

Направления и программное содержание работы педагога-психолога

Направления работы педагога-психолога

Основными направлениями реализации образовательной программы и деятельности педагога-психолога являются: психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическая диагностика, развивающая и психокоррекционная работа, психологическое консультирование.

➤ Психологическое просвещение

Цель: создание условий для повышения компетентности педагогов, родителей (актуализация, систематизация имеющихся знаний; повышение уровня психологических знаний; включение имеющихся знаний в структуру деятельности).

Психологическое просвещение в условиях ГБДОУ носит профилактический и образовательный характер и существует в формах родительских собраний, круглых столов, семинаров, а также в создании информационных уголков и папок с регулярно обновляемым наполнением (тексты, игры, упражнения, мини-тесты, анкеты, ознакомительные брошюры).

Примерный перечень тем

| Родители | Педагоги |
|---|---|
| «Как научить ребенка дружить» | «Возрастные особенности детей 5-6 лет» |
| «Детская ревность» | «Сказки как источник творчества детей» |
| «Авторитет – основа воспитания» | «Использование релаксационной музыки» |
| «Самооценка дошкольника» | «Эмоциональное благополучие ребенка» |
| «Детская агрессия» | «Помощь ребенку с негативным эмоциональным состоянием» |
| «Эмоциональное благополучие» | «Формы и методы работы с дошкольниками в режиме онлайн» |
| «Компоненты школьной готовности» | «Возрастные особенности детей 6-7 лет» |
| «Психологическая готовность ребенка к школе» | «Детские конфликты» |
| «Мой ребенок - левша» | «Справимся со стрессом» |
| «Эмоциональный климат в семье – основное условие укрепления здоровья ребенка» | «Создание психологического комфорта на занятиях» |

Информационно-просветительский стенд

| | |
|--|--------------|
| Содержание работы | Период |
| Обеспечить работу информационно- просветительского стенда (все группы) | Сентябрь-май |

| | |
|---|-------------------|
| Разработать памятки для родителей по темам : «Как облегчить адаптационный период», «Что такое психологическая готовность к школе», «15 минут с ребенком», «Ребенок и компьютер», «Нервно- психические нарушения детей», «Как развивать пространственно- временные представления у детей», «Во что играть с детьми разных возрастов», «Развитие познавательной сферы у детей в зависимости от возраста». | Сентябрь - апрель |
| Разработать памятки и буклеты для родителей и педагогов по темам консультаций по запросу. | Сентябрь - апрель |

➤ Психологическая профилактика

Цель: предотвращение возможных проблем в развитии и взаимодействии участников воспитательно-образовательного процесса.

Психологическая профилактика предусматривает деятельность по:

- разработке, апробации и внедрению развивающих программ для детей разных возрастов с учетом задач каждого возрастного этапа;
- контроль за соблюдением психологических условий общения и развития детей в образовательных учреждениях и семье, обеспечением грамотного, психологического развития и формирования личности детей на каждом возрастном этапе;
- обеспечению условий оптимального перехода детей на следующую возрастную ступень, предупреждению возможных осложнений в психологическом развитии и становлении личности детей в процессе непрерывной социализации;
- своевременному предупреждению возможных нарушений психосоматического и психического здоровья детей;

Психопрофилактические мероприятия:

Адаптация субъектов образовательного процесса (детей, педагогов, родителей) к условиям новой социальной среды:

- анализ анамнеза вновь поступающих детей для получения информации о развитии и здоровье ребенка, выявление детей группы риска, требующих повышенного внимания психолога;
- групповые и индивидуальные консультации для родителей вновь поступивших детей;
- информирование педагогов о выявленных особенностях ребенка и семьи, с целью оптимизации взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса.
- отслеживание динамики социально-эмоционального развития детей.
- содействие благоприятному социально-психологическому климату в ГБДОУ.

- профилактика профессионального выгорания у педагогического коллектива (тренинг совместно с Морозовой Е.А.).

➤ **Психологическая диагностика**

Цель: получение информации об уровне психологического развития детей, выявление индивидуальных особенностей и проблем участников воспитательно-образовательного процесса.

Психологическая диагностика – это углубленное психолого-педагогическое изучение детей на протяжении всего времени пребывания в ГБДОУ, определения их индивидуальных возможностей в ходе образовательного и воспитательного процесса в ГБДОУ, разработка рекомендаций педагогам, воспитателям и родителям по окончанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития.

Предметом психологической диагностики в условиях дошкольного учреждения являются индивидуально-возрастные особенности детей, причины нарушений и отклонений в их психологическом развитии.

Согласно ФГОС ДО, в ДОУ проводится оценка развития детей, его динамики, в том числе измерение их личностных образовательных результатов. Педагог-психолог оказывает содействие педагогам в подборе диагностических комплексов и в проведении отдельных процедур в рамках психолого-педагогической диагностики.

Участие ребенка в психолого-педагогической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей). Результаты психолого-педагогической диагностики могут использоваться исключительно для решения образовательных задач, а именно:

- индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- оптимизации работы с группой детей.

Периодичность педагогической диагностики: сентябрь, январь, апрель, а также - по запросу.

По запросам родителей, воспитателей, администрации ДОУ и личным наблюдениям психолог проводит углубленную диагностику развития ребенка, детского, педагогического, родительского коллективов с целью выявления и конкретизации проблем участников воспитательно-образовательного процесса.

Процедура психологического обследования детей дошкольного возраста:

Подготовительный этап:

- составление социально-бытовой характеристики жизнедеятельности ребенка на основе анкетирования родителей;
- составление педагогического анамнеза на основе анкетирования и бесед с воспитателями и педагогами, взаимодействующих с ребенком;
- составление семейного анамнеза на основе бесед с родителями и значимыми взрослыми в жизни ребенка.

Адаптационный этап: знакомство с ребенком в процессе наблюдений, бесед с ним, анализ продуктов детского творчества.

Основной этап: диагностика.

Индивидуальный этап: составление психологического заключения и сопутствующих документов на основе обработки и анализа диагностических данных (по запросу).

Заключительный этап:

Констатация результатов обследования в процессе беседы с родителями (воспитателями); рекомендации родителям (воспитателям) в устной или письменной форме.

По запросам родителей, воспитателей, администрации ДООУ и личным наблюдениям психолог проводит углубленную диагностику развития ребенка, детского, педагогического, родительского коллективов с целью выявления и конкретизации проблем участников воспитательно-образовательного процесса.

Диагностический инструментарий, используемый в работе I. с детьми с тяжелыми нарушениями речи

| Название, источник | Что изучает | Возраст применения | | | |
|---|---------------------------------|--------------------|---------|---------|---------|
| | | 3-4 года | 4-5 лет | 5-6 лет | 6-7 лет |
| Коробка форм 1 | Восприятие | + | + | | |
| Матрешка 1 | Мышление | + | + | | |
| Разрезные картинки 1 | Мышление, восприятие | + | + | + | + |
| Цветные кубики 1 | Восприятие | + | | | |
| Парные картинки 1 | Внимание, общая осведомленность | + | | | |
| Угадай, чего не стало?1 | Память | + | | | |
| Покажи и назови1 | Общая осведомленность | | + | | |
| 8 (10) предметов1 | Память | | + | (+) | |
| Лабиринты1 | Внимание | | + | | |
| Найди такую же 1 | Внимание | | + | + | |
| Найди домик для картинки 1 | Мышление | | + | | |
| На что это похоже? 1 | Воображение | | + | + | + |
| Лесенка (Т.В.Дембо, С.Я.Рубинштейн)1, 6 | Самооценка | | | + | + |
| Нелепицы 1 | Общая осведомленность | | | + | |
| Времена года 1 | Общая осведомленность | | | + | |
| Найди семью 1 | Мышление | | | + | |
| Рыбка 1 | Мышление | | | + | |
| Рисунок человека 1, 4, 5 | М.моторика, общий интеллект | + | + | + | + |
| Последовательные картинки 1 | Речь, мышление | | | + | + |
| Вырежи круг 1 | М.моторика | | | | + |
| Домик 1 | Внимание | | | | + |
| 10 слов 1, 6 | Память | | | | + |
| Закончи предложение 1 | Словесно-логическое | | | | + |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| | мышление | | | | |
| 4 лишний 1 | Мышление | | | | + |
| Найди недостающий 1 | Логическое мышление | | | | + |
| Запрещенные слова 1 | Произвольность | | | | + |
| Графический диктант 1 | Произвольность | | | | + |
| Рисунок семьи 2, 5 | Внутрисемейные отношения | + | + | + | + |
| Кинетический рисунок семьи 2 | Внутрисемейные отношения | | | + | + |
| Дом-дерево-человек (Дж.Бук)2 | Общая оценка личности | | | + | + |
| Несуществующее животное 2, 4, 5 | Эмоциональные особенности | | | + | + |
| Кактус 2 | Эмоциональное состояние | | + | + | + |
| Детский апперцептивный тест (ДАТ), Э.Крис 2 | Исследование личности | | + | + | + |
| Тест тревожности Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен 2 | Тревожность | | + | + | + |
| ЦТО Люшера, модиф. Л.Н.Собчик, А.Эткинда 3, 6 | Эмоциональное состояние | + | + | + | + |
| Шифровка (Д.Векслер) 6 | Внимание | | | + | + |
| Три желания (А.М.Прихожан, Н.Н.Толстых) 6 | Мотивационно-потребностная сфера | | | + | + |
| Два дома (И.Вандвик, П.Экблад) 6 | Социальные связи | | | + | + |
| Опросник Й.Ерасека 7 | Вербальный интеллект | | | | + |
| Запомни цифры 7 | Память | | | + | + |
| Ориентировочный тест школьной зрелости Керна-Ерасека 7 | Школьная готовность | | | | + |
| Беседа о школе (Т.А.Нежнова) 7 | Уровень сформированности внутренней позиции школьника | | | | + |
| Методика Пьерона-Рузера 8 | Память | | | + | + |
| Таблицы Шульте 8 | Внимание | | | + | + |
| Узнавание реалистичных изображений (А.Р.Лурия) 8 | Восприятие | + | + | + | + |
| Узнавание перечеркнутых изображений 8 | Восприятие | | + | + | + |
| Фигуры Поппельрейтора 8 | Восприятие | | | + | + |
| Узнавание недорисованных изображений 8 | Восприятие | | + | + | + |
| Узнавание конфликтных изображений-нелепиц 8 | Восприятие | | + | + | + |
| Составление рассказа | Причинно-следственные | | + | + | + |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| по картинкам 8 | связи, мышление | | | | |
| Простые невербальные аналогии 8 | Мышление | | + | + | + |
| Исключение понятий (верб.) 8 | Мышление | | | + | + |
| Пространственное расположение объектов 8 | Мышление | | | + | + |
| Протокол обследования ребенка 3-4 лет 9 | Вербальные-невербальные показатели | + | | | |
| Анкета «Нервность» Захаров А.И. 9 | Уровень развития эмоциональной сферы | + | + | + | + |
| Батарея тестов для изучения творческого мышления (Гилфорд, Торренс) 9 | Беглость, Гибкость, Оригинальная, Точность мышления | | | + | + |
| Finger Painting Test 9 | Исследование личности | | + | + | + |
| Рисуночный тест Сильвер 9 | Исследование личности | | | | + |
| Тест «Сказка» (Луиза Дюсс) 9 | Глубинные внутренние конфликты | | | + | + |
| Индивидуальная беседа с детьми (В.Е.Каган) 9 | Гендерные представления | | | + | + |
| Опросник С.Бем 9 | Гендерные представления | | | + | + |
| Ассоциативный эксперимент (В.В.Абраменкова) 9 | Гендерные представления | | | + | + |
| Шкала оценки психомоторного развития Озерецкого 9 | Сенсомоторное развитие | + | + | + | + |
| Основные цвета (Когитоша Белопольская Н.Л.) 10 | Готовность к дошкольному обучению | + | | | |
| Мое лицо (Когитоша Белопольская Н.Л.) 10 | Готовность к дошкольному обучению | + | | | |
| Один-два-много (Когитоша Белопольская Н.Л.) 10 | Готовность к дошкольному обучению | + | | | |
| Методика образного мышления 11 | Оценка интеллекта | + | + | + | + |
| Социометрия Дж. Морено; М.: Владос, 1995 | Внутригрупповые связи | | + | + | + |

Источники (см. цифру рядом с названием методики)

1. Н.Н.Павлова, Л.Г.Руденко «Экспресс-диагностика в детском саду: Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. – М.: Генезис, 2014.
2. Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет / сост. Н.Д.Денисова. – Волгоград: Учитель.
3. Собчик Л.Н. Метод цветových выборов – модификация восьмицветового теста Люшера. Практическое руководство. – СПб.: Речь, 2010.
4. Степанов С.С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста. – М.: Сфера, 2005.

5. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005.
6. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет: Пособие для психологов и педагогов. – М.: Мозаика-Синтез, 2009.
7. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях / авт. – сост. Е.В.Доценко. – Волгоград: Учитель, 2008.
8. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. Дошкольный и младший школьный возраст / Авт.-сост.: Н.Я.Семаго, М.М.Семаго. – А.: АРКТИ, 2017.
9. Материалы РГПУ им. А.И.Герцена
10. Материалы районного методического объединения педагогов-психологов Кировского района Санкт-Петербурга
11. Белопольская Н.Л. Методика образного мышления (МОМ) для детей 3-8 лет. – М., Когито-центр, 2001.

II. С детьми с умственной отсталостью и сложным дефектом

А) Познавательные процессы

Кубики Никитина

Цель методики: определение уровня сформированности конструктивного (наглядно-образного) мышления, зрительно-пространственного анализа и синтеза, особенностей внимания и работоспособности, способности действовать соответственно цели и условиям задания и обучаемости.

Материал: 9-16 одинаковых кубиков, одна сторона которых окрашена в синий и желтый цвет, другая в белый и красный, третья в синий, четвертая в красный, пятая в желтый, шестая в белый; десять пронумерованных карточек с различными комбинациями узоров, прозрачная накладка (сетка) на карточки с узорами, которая расчленяет узор на части, соответствующие количеству кубиков. Для диагностики детей используется 9 одинаковых кубиков, стороны у них — красные, некоторые — белые, некоторые — наполовину белые и наполовину красные

Пирамида из четырех колец: с помощью этой игрушки можно наблюдать моторику ребенка (может ли он ловко надевать кольцо на стержень, нет ли нарушения координации и т. д.); сформированность и дифференцированность понятия величины («Надень большое кольцо, затем которое меньше... самое маленькое»); различение ребенком цвета предметов («Дай красное кольцо» и т. д.); умение пересчитывать кольца пирамиды («Покажи первое кольцо», «Покажи третье кольцо» и т. д.); сформированность понятия о количестве предметов («Дай два кольца», «Дай четыре кольца» и т. д.). Как правило, в работе с разборной пирамидой у умственно отсталых детей обнаруживаются нарушения моторики. Их движения плохо координированы, неловки, неточны (им трудно надеть кольцо на стержень пирамиды), у некоторых наблюдаются тремор, гиперкинезы. По

данным наблюдений специалистов, при нормальном интеллекте дети к 5 годам должны уметь складывать пирамиду с учетом величины колец при зрительном соотнесении. Умственно отсталые дети даже в 6 лет не всегда правильно выполняют это задание. Порой они лишь нанизывают кольца на стержень, не учитывая величину. Дети с глубокой умственной отсталостью не понимают задачи, совершают неадекватные действия (манипулируют с кольцами, разбрасывают их; надевают колпачок на стержень, а кольца кладут рядом и т.п.). Если в поле зрения попадают какие-либо новые предметы, они отвлекаются и бросают начатую работу. Такая картина наблюдается при выполнении всех нижеприведенных заданий.

Разноцветные палочки и брусочки используются для тех же целей, что и пирамида. Этот материал, как и пирамида, позволяет проследить за характером деятельности детей. Задания могут быть разными, например построить из палочек или брусочков фигуры по образцу (с опорой на образец и по памяти). В этом задании проявляется направленность деятельности, наличие самоконтроля в ходе работы. Отмечено, что дети с нормальным развитием к 5 годам самостоятельно анализируют образец, пользуясь при этом зрительным соотнесением. У умственно отсталых детей отмечается пассивность в ходе работы. Необходимо стимулировать их деятельность и следить за ходом выполнения задания. Направление внимания, постоянное побуждение, контроль — обязательные условия, обеспечивающие работу такого ребенка. Самостоятельность и самокритичность в работе умственно отсталых значительно снижены. Практические задания, выполненные по образцу и без опоры на образец, у умственно отсталых не имеют существенных различий, так как эти дети не умеют анализировать образец, сравнивать с ним свою работу.

Доски Сегена. Методика, предложенная Э. Сегеном, представляет собой доски с углублениями, в которые вставляются соответствующие различные по форме геометрические фигуры. Доска № 1 предлагается детям с 3-летнего возраста. Доски Сегена позволяют выявить координированность, ловкость движений, состояние мелкой моторики пальцев рук. Умственно отсталые дети дошкольного возраста с трудом понимают цель задания и начинают просто манипулировать с фигурками-вкладками. Только показ экспериментатором способа действия помогает некоторым детям понять задание. Большинство умственно отсталых нуждается в многократном совместном с экспериментатором выполнении этого задания. Глубоко умственно отсталые дети задание не понимают. В качестве аналогичного облегченного задания можно предложить вкладывание фигурок знакомых животных в прорези соответствующей конфигурации. Практика показывает, что и это задание оказывается трудным для умственно отсталых в степени дебильности и не выполняется детьми-имбецилами.

«Почтовый ящик». Методика описана в работе А. А. Венгер, Г. Л. Выгодской, Э. И. Леонгард. В верхней крышке ящика имеются разные по форме прорези, в которые ребенок должен опустить

объемные фигуры. Предлагается детям с 3 лет. Используется с той же целью, что и доски Сегена. Это задание более сложное, так как ребенок должен понять принцип соотнесения основания объемной фигуры с формой прорези ящика. Наблюдения специалистов свидетельствуют, что при нормальном интеллекте дети старше 6 лет должны выполнять задание при зрительном соотнесении. Умственно отсталым это задание оказывается непосильным. Они не могут произвести разворот фигуры и не ориентируются на форму прорези. Дети производят хаотические действия с фигурками, суют пальцы в прорези и т. п. Только при совместных со взрослыми действиях возможно выполнение задания. Для глубоко умственно отсталых это задание недоступно.

Набор геометрических фигур разной формы (круг, квадрат, треугольник). Детям предлагается разложить их по группам (по форме). В этом задании устанавливаются способности объединять предметы по общему признаку (простейшие обобщения). Фигуры могут быть использованы и для проверки счета, построения по образцу и т. д. Умственно отсталые не всегда понимают цель, но после показа дети-дебилы к 6 годам выполняют задание. Для глубоко отсталых необходимо длительное обучение.

Кубики разной величины. Предлагается разложить от большого к маленькому и наоборот. Исследуется сформированность понятия величины предметов. У умственно отсталых позже, чем у нормальных сверстников, формируется понятие величины, при этом необходимо специальное длительное обучение.

Матрешки (2—3—4-составные). Ребенку предлагается разобрать, а затем собрать матрешку. Выявляются понимание инструкции и цели задания, использование помощи, разумность действий, учет размеров матрешки. Считается, что к 5 годам дети с нормальным интеллектом должны собирать четырехсоставную матрешку. Умственно отсталые в этом возрасте задание не выполняют. Они не учитывают размер, вкладывают матрешки неадекватно, в результате у них не получается и они бросают работу. Необходимы показ с совместным выполнением задания.

Полоски и круги разного цвета (основные цвета). Используются для исследования сформированности понятия цвета. Обследование проводится в три этапа. Сначала дети подбирают к разложенным полоскам соответствующие им по цвету круги (зрительное соотнесение). Затем им предлагают выбрать тот или иной цвет («Дай красный круг», «Дай синий...» и т. д.) После этого просят назвать цвет показанной фигуры («Это какого цвета?», «А это?..»). Понятие цвета у умственно отсталых по сравнению с нормальными сверстниками формируется значительно позже и лишь при условии специального обучения.

Мозаика. Предлагают разные варианты заданий: конструирование по образцу, по подражанию, свободное творчество. Исследуются наличие интереса, волевые усилия, пространственная ориентировка, способность к переносу показанного способа действия, воображение, мелкая

моторика и пр. У умственно отсталых детей не отмечается выраженного интереса к данному заданию. Образец не является для них вспомогательным средством. Они не соблюдают последовательности цвета шариков, а лишь произвольно раскладывают их, не могут закончить работу.

Разрезные картинки. Знакомые детям изображения предметов разрезаны на две части по горизонтали и вертикали, на три части по вертикали и на четыре части по диагоналям. Используются для характеристики восприятия детей. Составлять разрезные картинки умственно отсталым дошкольникам трудно, особенно если у них не сформировано пространственное восприятие. Они не представляют конечной цели — целого изображения, поэтому их работа сводится к приставлению одной части картинки к другой без учета их местоположения (голова оказывается на месте ног, хвост впереди головы и т. д.). В качестве помощи можно расположить части картинки так, чтобы ребенку нужно было лишь соединить части (голова вверху, ноги внизу). Особую сложность для умственно отсталых детей представляет составление картинок, разрезанных по диагоналям.

Лото (разные варианты). Игра с детьми в лото позволяет проследить характер мыслительных операций (по каким признакам сравнивают предметы и т. д.). Предметные картинки с изображением знакомых детям предметов могут применяться с разной целью. При исследовании внимания, зрительной памяти перед ребенком раскладываются в ряд 4—5 картинок, а затем ребенка просят закрыть глаза и убирают одну картинку. Ребенок должен найти эту картинку среди предложенных. Можно провести эту игру с игрушками.

С этой же целью предлагается игра «**Что забыли нарисовать?**» (заяц без уха, собака без лапы и т. д.). Для исследования мышления перед ребенком кладут три картинки в ряд (стол, хлеб, пальто) и под ними вместо инструкции соответствующие изображения (стул, бублик, шапка). После этого ребенок должен сам разложить остальные картинки. Эта невербальная классификация исследует не только мыслительные операции детей, но и запас общих представлений. Этой же цели служат игры с картинками типа «Кому что нужно?», «Кто что любит?» и т. п.

Источник: Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение: Владос, 1995.

Б) Схема наблюдения за проявлениями эмоционального состояния детей, страдающих когнитивно-двигательной деприацией. Авторы – Е.Е.Белан, С.Т.Посохова.

Ш. С родителями

| Название | Источник |
|---|--|
| Опросник АСВ – «Анализ семейного воспитания» Эйдемиллера Э.Г. и Юстицкиса В.В. | https://psylab.info |
| Тест «Часто ли вы хвалите своего ребенка» | https://osminojek.ru/ |
| Анкета «Вы и ваш ребенок» (несколько вариантов) | Собственная разработка ДОУ |
| Анкета для родителей «Портрет моего ребенка» | https://www.maam.ru/ |
| Анкета «Портрет современной семьи» | Собственная разработка |
| Анкета «Готовы ли вы отдать своего ребенка в школу» | https://infourok.ru/ |
| Методика диагностики отношения к болезни ребенка (ДОБР), В.Е.Каган, И.П.Журавлева | Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи. – СПб.: КАРО, 2008. |
| Методика оценка отношения родителей к ребенку и жизни в семье (PARI), Е.Шефер, Р.Белл | Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации / Под ред. А.Ф.Кудряшова. Петрозаводск, 1992. |
| Методика диагностики родительского отношения (ОРО) А.Я.Варга, В.В.Столин | Шилов И.Ю. Фамилистика. Психология и педагогика семьи: Практикум. СПб., 2000. |
| Опросник изучения взаимодействия родителей с детьми (ВРР) И.М.Марковская | Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб., 2000. |

IV. С педагогами

| Название | Источник |
|---|--|
| Шкала психологического стресса PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона | Н. Е. Водопьянова Психодиагностика стресса СПб.: Питер, 2009 |
| Оценка социально-психологического климата в группе | Пучинская С.Ф., «Пути и средства создания психоэмоционального комфорта для детей в дошкольном учреждении», Работа психолога в детском саду |
| Методика профессионального выгорания К.Маслач, С.Джексон | Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. |
| Экспресс-диагностика состояния стресса | Н. Е. Водопьянова Психодиагностика стресса СПб.: Питер, 2009 |
| Шкала нервно-психического напряжения, НПН | |
| Диагностика уровня эмоционального выгорания | |
| Оценка состояний сниженной работоспособности, ДОРС | |
| Преодоление трудных жизненных ситуаций, ПТЖС/SVF120 | |
| Стратегии преодоления стрессовых ситуаций, СПСС/SACS | |

➤ Развивающая и коррекционная работа
Сфера компетентности педагога-психолога по образовательным областям
1) в развитии детей с ТНР

| Образовательная область | Содержание |
|-------------------------------------|---|
| Познавательное развитие | <ul style="list-style-type: none"> ➤ развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; ➤ формирование познавательных действий, становление сознания; ➤ развитие воображения и творческой активности; ➤ формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира. |
| Социально-коммуникативное развитие | <ul style="list-style-type: none"> ➤ усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; ➤ развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; ➤ становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; ➤ развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, ➤ формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, ➤ формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в ДОУ; |
| Речевое развитие | <ul style="list-style-type: none"> ➤ овладение речью как средством общения и культуры; ➤ обогащение активного словаря; ➤ развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; ➤ развитие речевого творчества; ➤ развитие звуковой и интонационной культуры речи. |
| Художественно-эстетическое развитие | <ul style="list-style-type: none"> ➤ развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, мира природы; ➤ становление эстетического отношения к окружающему миру; ➤ стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; ➤ реализация самостоятельной творческой деятельности детей. |
| Физическое развитие | <ul style="list-style-type: none"> ➤ приобретение опыта в двигательной сфере, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие координации и гибкости; ➤ развитие равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, ➤ становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере. |

2) в развитии детей с ТМНР

| Образовательная область | Содержание |
|-------------------------|---|
| Познавательное развитие | <p>В период формирования ориентировочно-поисковой активности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ формирование поискового поведения и психологических ответов при установлении контакта с внешней средой; ➤ создание условий для развития зрительных реакций: фиксация взгляда, длительное прослеживание взором за двигающейся игрушкой в различных направлениях, рассматривание или изучение предметов взглядом; ➤ создание условий для накопления опыта положительного взаимодействия с родителями (законными представителями) и новыми педагогическими работниками, продолжительного исследования сенсорных стимулов, близко расположенных предметов; ➤ стимулирование захвата предметов рукой с поворотом головы и направлением взгляда в место ее расположения ; ➤ стимуляция эмоциональных реакций в виде изменения поведения и двигательной активности при восприятии знакомых звуков доступной громкости; ➤ создание условий для возникновения различных психологических ответов реагирования на воздействие тактильных или вибрационных стимулов, ➤ формирование захвата вложенной в руку игрушки, выполнения движений рукой с целью извлечения звука, ощупывание как исследование ее свойств; ➤ развитие умения ощупывать пальцами предмет, вложенный в руку педагогического работника, затем самостоятельно захватывать и удерживать как основы осязания; ➤ формирование навыка изменения двигательной активности в ответ на внешнее воздействие; ➤ стимулирование появления согласованных двигательно-эмоциональных ответов при возникновении знакомой ситуации и внешнем воздействии; |

- формирование интереса и социальных ответов на воздействие различных сенсорных стимулов.

В период формирования предметных действий

- развитие длительного сенсорного сосредоточения на предметах, находящихся рядом и на удалении от него;
- поддерживать стремление и навык использования движений при выполнении социальных действий с предметами, изучения и ориентировки в окружающей среде;
- создание условий для развития у ребенка восприятия с опорой на сохранные анализаторы, при подкреплении тактильными, вибрационными и обонятельными ощущениями;
- формирование навыка узнавания и различения звуков окружающей среды достаточной громкости;
- увеличение продолжительности и качества действий с предметами (манипулятивных, специфических и орудийных), осуществляемых под контролем зрительным или тактильных и (или) перцептивных ощущений;
- расширение объема памяти за счет выполнения различных социальных действий с двумя близко расположенными игрушками;
- формирование умения осуществлять различные социальные действия с одним предметом, одинаковые действия с разными предметами путем осуществления практических проб или перебора вариантов, за счет исключения нерезультативных;
- формирование умения брать предметы с поверхности, используя различные захваты в зависимости от формы и величины (ладонный, щипковый, пинцетный);
- развитие и накопление чувственного опыта за счет регулярного взаимодействия с предметами окружающего мира, действия с ними, общения с близкими
- создание условий для накопления ребенком опыта практических действий с дискретными (предметы, игрушки) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами;
- формирование поискового поведения при исчезновении сенсорных стимулов из поля восприятия
- развитие зрительно-моторной координации;
- формирование навыка отраженного повторения простого моторного акта или социального действия с предметом после его выполнения в совместной с педагогическим работником деятельности, то есть развитие имитации.

В период формирования предметной деятельности

- формирование умения обследовать предмет доступными способами;
- усвоение ребенком функционального назначения предмета;
- формирование умения учитывать свойства и назначение предмета при выполнении игровых действий и предметной деятельности;
- формирование умения сравнивать одну группу предметов с другой методом сопоставления;
- осуществление выбора предмета и самостоятельное выполнение ребенком результативной последовательности действий для достижения намеченной цели;
- развитие умения планировать деятельность, самостоятельно ее реализовывать, подводить итог и давать оценку результату;
- совершенствование координации и точности движений рук, обучение сложным социальным движениям: перелистывание, нажатие пальцами, крушение, нанизывание, закрывание;
- развитие подражания цепочке социальных действий и формирование осознания их смысловой последовательности, навыка осмысленного выполнения, умения реализовывать их по памяти;
- совершенствование понимания взаимосвязи между реальными предметами, их свойствами и назначением, действиями с ними и их обозначением;
- формирование практической ориентировки на внешний признак предметов, осознание разницы между предметами путем их обследования доступными способами;
- формирование умения группировать по форме ;
- формирование навыка воссоздания целого предмета из его частей путем практических проб и ориентировки на образ предмета;

В период формирования познавательной деятельности

- развитие навыка ориентировки на свойства предметов, различения и объединения в группы согласно одному сенсорному признаку;
- использование сохранных анализаторов для ориентировки в пространстве;
- совершенствование различения на слух речевых и (или) неречевых звуков их отраженному

| | |
|------------------------------------|--|
| | <p>повторению путем подражания;</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Совершенствование качества целенаправленных предметно-орудийных действий в процессе выполнения игровой и продуктивной деятельности; ➤ использование накопленного практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество); ➤ формирование умения дифференцировать предметы по функциональному назначению; ➤ Формирование практических способов ориентировки (пробы, примеривание); ➤ формировать умение сравнивать предметы контрастных и одинаковых размеров — по длине, ширине, высоте, величине; ➤ формирование умения выделять и группировать предметы по заданному признаку; ➤ формировать умение выделять 1, 2 и много предметов из группы; ➤ обогащение непосредственного чувственного опыта обучающихся в разных видах деятельности; ➤ учить выполнению движений путем ориентировки «от себя», расположению игрушек и других предметов в ближайшем пространстве вокруг себя справа-слева, сверху-внизу, впереди-позади; ➤ формирование умения определять и устанавливать взаимосвязи между пространственным положением предметов в помещении: шкаф, кровать, игрушки; ➤ совершенствование чувствительности и восприятия, способности анализа и ориентировки на ощущения, полученные с сохранных анализаторов; ➤ обучение ориентировке на плоскости листа, расположению предметов в пространстве изначально ориентируясь от положения собственного тела «от себя», а затем исходя из положения другого человека; ➤ создание условий для формирования целостной картины мира; ➤ формирование ориентировки во времени: ночь, день, светло-темно, вчера, сегодня, завтра, было, сейчас, будет, тепло-холодно, зима, лето; |
| Социально-коммуникативное развитие | <p>В период формирования ориентировочно-поисковой активности:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ формирование биологического ритма и положительного отношения к разнообразным сенсорным (слуховым, зрительным, тактильным, вибрационным) ощущениям ➤ формирование умения фиксировать внимание и направлять голову и взгляд в сторону лица педагогического работника при непосредственной тактильной стимуляции ➤ формирование ответных эмоциональных реакций при контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником в различных ситуациях ➤ изменение положения ребенка в пространстве для формирования привычки к переменам в окружающей среде; ➤ создание условий для формирования у ребенка ответных реакций на любое воздействие со стороны родителей (законных представителей), педагогического работника; ➤ стимуляция мимических проявлений и изменения поведения при ощущении комфорта и дискомфорта, ➤ формирование потребности в контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником. <p>в период формирования предметных действий</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ формирование умения согласовывать движения рук, удерживать предмет двумя руками, использовать движения с целью влияния и (или) изменения ситуации ➤ поддержание устойчивого интереса к окружающим сенсорным стимулам, предметам среды и происходящему вокруг ➤ совершенствование положительного эмоционального ответа на появление близкого педагогического работника, эмоциональное общение с ним; ➤ Создание условий для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности в новом пространстве как основы для проведения с детьми совместных действий; ➤ формирование умения реагировать на свое имя; ➤ формирование социальных способов эмоционально-положительного общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником; ➤ увеличение продолжительности и расширение социальных способов Зрительного и тактильного взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником, в том числе указательного жестарукой. <p>в период формирования предметной деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ поддержание интереса ребенка к взаимодействию с педагогическим работником в процессе эмоционального общения, осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций и совместных предметно-игровых действий |

| | |
|------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ➤ формирование умения откликаться на свое имя, радоваться похвале и огорчаться запрету; ➤ развитие умения ребенка менять свое поведение по требованию педагогического работника и согласовывать свои действия с его действиями; ➤ формирование указательного жеста, в том числе указание на себя рукой как предпосылка осознания себя; ➤ формирование умения демонстрировать свое отношение к происходящему изменением поведения, мимикой, интонацией и социальными жестами; ➤ обучение согласованию эмоционального состояния с эмоциональным состоянием педагогического работника, отражение его за счет изменения поведения и мимики, выражение привязанности и любви социальными способами; ➤ формирование навыков коммуникации с педагогическим работником и информирования о своих желаниях социальными способами; ➤ поддержка интереса к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником; ➤ обучение ориентировке в собственном теле и лице педагогического работника за счет осуществления исследовательских движений рук, в том числе умение находить определённую часть тела и (или) лица на себе, близком, игрушке; ➤ стимуляция появления чувства удовлетворения при достижении ожидаемого результата, похвале со стороны педагогического работника. <p>в период формирования познавательной деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ расширение средств социальной коммуникации с педагогическим работником и другими детьми; ➤ развитие навыка партнёрского взаимодействия и делового сотрудничества с педагогическим работником; ➤ обеспечение определенной степени самостоятельности при выполнении знакомой деятельности и ориентировки в окружающем; ➤ развитие интереса к совместным играм с детьми, обучение согласованию своих действий с действиями партнёра; ➤ совершенствование доступных способов коммуникации, расширение пассивного и активного словарей, привлечение внимания к речевому обращению педагогического работника; ➤ стимулировать речевое общение для сообщения о своих желаниях, самочувствии и эмоциональном состоянии (радость, грусть, обида, удивление); ➤ развитие представления о себе: знание имени, фамилии, пола, личных качеств и интересов; |
| Речевое развитие | <p>В период формирования ориентировочно-поисковой активности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ формирование невербальных средств общения; ➤ стимулирование внимания ребенка к речи педагогического работника, изменениям интонации и силы голоса. <p>в период формирования предметных действий</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ привлечение внимания к партнеру по общению; ➤ формирование потребности использования руки как средства коммуникации; ➤ формирование умения различать интонации педагогических работников, подкрепляя это соответствующей мимикой, звуком; ➤ формирование умения оказывать влияние на поведение педагогических работников с помощью интонированных звуков речи, мимики, социальных жестов; ➤ формирование навыка согласования движений со словом в знакомых эмоционально-подвижных играх, выполнения движений с речевым сопровождением в хорошо известной игровой ситуации (по памяти); ➤ развитие умения реагировать (прислушиваться) к разным интонациям разговаривающего с ребенком педагогического работника; <p>в период формирования предметной деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ развитие невербальных средств коммуникации: увеличение числа социальных жестов и мимических проявлений; ➤ формирование умения изменять поведение в соответствии с обращением педагогического работника; ➤ привлечение внимания к речевому обращению педагогического работника; ➤ формирование умения осуществлять направленный выдох; ➤ стимулирование элементарных речевых реакций; ➤ формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме в различных жизненных ситуациях; ➤ Формирование умения соотносить предмет с его изображением; |

| | |
|-------------------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ➤ развитие навыка информирования о своем состоянии и потребностях доступными способами коммуникации; ➤ развитие слухового восприятия с использованием различных технических и игровых средств; ➤ поддержка желания речевого общения; <p>в период формирования познавательной деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ развитие умения понимать и выполнять простые устно-жестовые инструкции, ➤ стимулирование потребности использовать при общении со педагогическим работником или другим ребенком не только невербальные средства, но и речевые высказывание: отдельные слова, словосочетания, фразы из 2-3 слов; ➤ формирование умения высказывать свои просьбы и желания простыми фразами в доступной коммуникативной форме; ➤ формирование умения при общении использовать местоимение «я»; ➤ развитие интонационной выразительности речи и обучение произношению фраз с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией; ➤ совершенствование восприятия и понимания речи через опознание предметов по их речевому описанию (2-3 простых предложения из знакомых ребенку слов); ➤ формирование навыка диалоговой речи, умения задавать и отвечать на вопросы, в том числе более сложные |
| Художественно-эстетическое развитие | <p>В период формирования ориентировочно-поисковой активности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ формирование сосредоточения и интереса к звукам окружающей среды, музыке, пению близкого педагогического работника; ➤ формирование различных социальных ответов на звучание музыки (замирание, сосредоточение, поисковые реакции глазами, головой, телом). <p>в период формирования предметных действий</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ увеличение продолжительности слухового внимания к звукам музыкальных инструментов и игрушек, различным мелодиям; ➤ формирование эмоционального отклика в виде улыбок и смеха в ответ на звучание знакомых игрушек, потешек, песенок; <p>в период формирования предметной деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ развитие слухового восприятия; ➤ формирование навыка тактильного обследования предмета; ➤ формирование умения ориентироваться на листе бумаги: вверх или вниз, сбоку. <p>в период формирования познавательной деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ формирование навыка воспроизведения простых музыкальных ритмов; ➤ развитие графических навыков; ➤ развитие умения пользоваться кистью, карандашом, фломастером; ➤ развитие ориентировки в пространстве и знакомство с понятиями: слева, справа, над или под, дальше, ближе; |
| Физическое развитие | <p>В период формирования ориентировочно-поисковой активности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ создание специальных условий для развития физических возможностей ребенка; ➤ формирование потребности в двигательной активности; ➤ стимуляция к изменению положения при поиске сенсорного стимула; ➤ Развитие направленных и содружественных движений рук с целью опознания близкого пространства и предметов; ➤ развитие умения совершать изолированные движения пальцами; ➤ формирование потребности в поиске игрушки, осязающих движений ладоней рук и пальцев. <p>в период формирования предметных действий</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ развитие равновесия и навыка контроля положения тела в различных позах: на руках у педагогического работника в вертикальной позе, на животе, в позе полусидя, стоя на коленях с поддержкой подмышки; ➤ Формирование согласованных движений рук, закрепление умения захватывать предметы, удерживать их, противопоставлять большой палец всем остальным, осуществлять исследовательские движения пальцами рук, выполнять различные по сложности социальные действия с игрушками (манипуляторные, специфические, орудийные и простые игровые); |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ➤ создание условий для переключивания игрушек из одной руки в другую, увеличение зрительного или перцептивного контроля; <p>в период формирования предметной деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ развитие навыка контроля положения тела и удержание равновесия при изменении положения тела, в статическом положении, при выполнении движений и игровых действий; ➤ формирование навыка выполнения содружественных и изолированных ритмичных движений (ногами, руками, головой, телом), согласования движений с движениями педагогического работника и музыкальным ритмом; ➤ формирование умения действовать двумя руками, одной рукой, выполнять точные координированные движения пальцами рук, выбирать удобное положение руки для орудийного и предметного действия, продуктивной и игровой деятельности; ➤ формирование умения использовать свои перцептивные ощущения для ориентировки в пространстве во время передвижения. <p>в период формирования познавательной деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ формирование умения выполнять изолированные движения кистью и пальцами рук согласно инструкции, подкреплённой образцом. ➤ закрепление навыка и формирование привычки удерживать правильную позу и положение руки при обследовании предметов и ориентировке в пространстве; ➤ развитие умения выполнять движения по инструкции; |
|--|--|

3) в развитии детей с УО

| Образовательная область | Содержание |
|------------------------------------|---|
| Познавательное развитие | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Развивать у обучающихся элементы самосознания на основе понимания изменчивости возраста и времени. ➤ учить обучающихся соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам; ➤ формировать у обучающихся целостный образ предметов: учить их самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с разной конфигурацией разреза; ➤ учить обучающихся производить сравнение предметов по форме и величине ➤ проверяя правильность выбора практиическим примериванием; ➤ учить обучающихся вычленять цвет (форму, величину) как признак, отвлекаясь от назначения предмета и других признаков; ➤ учить обучающихся воспринимать, различать бытовые шумы, шумы явлений природы |
| Социально-коммуникативное развитие | <ul style="list-style-type: none"> ➤ учить обучающихся выражать свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жалость, сочувствие); ➤ формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей; ➤ учить обучающихся передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление); ➤ учить обучающихся распознавать связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей это состояние; ➤ формировать у обучающихся элементарную самооценку своих поступков и действий; ➤ учить обучающихся осознавать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих; ➤ учить обучающихся замечать изменения настроения, эмоционального состояния педагогического работника, родителей (законных представителей), других детей; ➤ формировать у обучающихся переживания эмпатийного характера (сострадание, сочувствие, отзывчивость, взаимопомощь, выражение радости); ➤ формировать у обучающихся отношение к своим чувствам и переживаниям как регуляторам общения и поведения; ➤ формировать у обучающихся умения начинать и поддерживать диалог с педагогическим работником, детьми; ➤ формировать у обучающихся простейшие способы разрешения возникших конфликтных ситуаций |

| | |
|-------------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ➤ обучать обучающихся навыкам партнерства в игре и совместной деятельности, учить обращаться к другому ребенку с просьбами и предложениями о совместной игре и участии в других видах деятельности; ➤ продолжать формировать у обучающихся желание участвовать в совместной деятельности |
| Речевое развитие | <ul style="list-style-type: none"> ➤ развивать у обучающихся вербальные формы общения с педагогическим работником и другими детьми; ➤ продолжать учить обучающихся выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи; ➤ формировать у обучающихся умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи; |
| Художественно-эстетическое развитие | <ul style="list-style-type: none"> ➤ воспитывать эмоциональный отклик, эстетическое отношение к природному окружению и дизайну своего быта; ➤ учить обучающихся доводить начатую работу до конца; ➤ формировать у обучающихся элементы самооценки. ➤ эмоционально реагировать на красивые сочетания цветов, подбор предметов в композициях, оригинальных изображениях; ➤ ориентироваться в пространстве листа бумаги, по образцу: сверху, внизу, посередине, слева, справа; ➤ правильно располагать рисунок на листе бумаги, ориентируясь на словесную инструкцию педагогического работника; ➤ учить (с помощью педагогического работника) овладевать простейшими вербальными и невербальными способами передачи образов героев (жестами, интонацией, имитационными движениями); |
| Физическое развитие | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Выполнять по речевой инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами; ➤ согласовывать темп ходьбы со звуковыми сигналами; ➤ соблюдать правила гигиены в повседневной жизни. ➤ познакомить обучающихся с приемами правильного дыхания и с элементарными дыхательными упражнениями; ➤ обучать обучающихся приемам самомассажа и укрепления здоровья через воздействие на биологически активные точки своего организма; |

Проведение коррекционной работы в группах для детей с умственной отсталостью и сложным дефектом также предполагает использование таких форм работы как:

- Занятия с использованием элементов игровой терапии
- Занятия с использованием арт-терапевтических элементов (рисунок, лепка, аппликация)
- Занятия с использованием терапевтической песочницы
- Имаготерапевтическая релаксационно-оздоровительная программа социально-психологической адаптации, оздоровления и развития творческих способностей, «Баиньки» (авт. Е.А.Лисина)

Наполняемость группы составляет 4-5 человек.

Занятия проводятся один раз в неделю по подгруппам – 4-5 человек, либо в форме индивидуальных коррекционно-развивающих сеансов (по плану).

➤ Психологическое консультирование

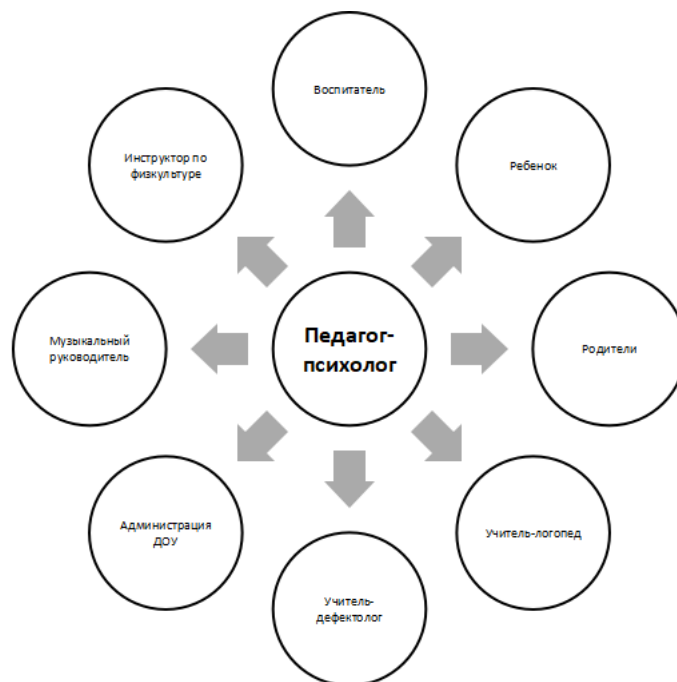
Цель: оптимизация взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса и оказание им психологической помощи. Психологическое консультирование состоит в оказании психологической помощи при решении проблем, с которыми обращаются родители, воспитатели

и администрация ДОУ. Тематика проводимых консультаций обусловлена рамками профессиональной компетентности педагога-психолога ДОУ. При необходимости, педагог-психолог ориентирует консультируемого на получение психологической помощи в службах города по теме запроса.

Направления работы:

- консультирование по запросам родителей
- консультирование по запросам педагогов
- консультирование по запросам администрации ДОУ

Взаимодействие педагога-психолога с участниками образовательных отношений



| Специалисты | Взаимодействие |
|---|---|
| <p>1. С администрацией ГБДОУ</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Участвовать в обсуждении актуальных направлений работы образовательного учреждения, совместно с администрацией планировать свою деятельность с целью достижения поставленных педагогическим коллективом целей и задач. - Уточнять запрос на психологическое сопровождение воспитательнообразовательного процесса, на формы и методы работы, которые будут эффективны для данного образовательного учреждения. - Осуществлять поддержку в разрешении спорных и конфликтных ситуаций в коллективе. - Предоставлять отчетную документацию. - Проводить индивидуальное психологическое консультирование (по запросу). - Обеспечивать психологическую безопасность всех участников воспитательно - образовательного процесса. - Вносить предложения по совершенствованию образовательного процесса в дошкольном учреждении с точки зрения создания в нем психологического комфорта. - Оказывать экстренную психологическую помощь в нештатных и чрезвычайных ситуациях. |

| | |
|--|---|
| <p>2. С учителем-дефектологом, с учителем-логопедом</p> | <p>Совместно с дефектологом, логопедом осуществляет психологическое сопровождение детей в период адаптации.</p> <p>Оказывает помощь детям в развитии их саморегуляции и самоконтроля на занятиях специалистов.</p> <p>Участвует в обследовании детей с целью выявления уровня их актуального развития.</p> <p>Разрабатывает индивидуальный образовательный маршрут психологического сопровождения ребенка и его семьи на основе полученных данных совместно со специалистами.</p> <p>Участвует в проведении совместной диагностики.</p> <p>Проводит занятия, направленные на максимальную коррекцию (компенсацию) нарушений в развитии зрительного восприятия (развитие осязания и мелкой моторики, зрительного восприятия, ориентировки в пространстве, социально - бытовой ориентировки).</p> |
| <p>4.С воспитателем</p> | <p>Оказывает помощь воспитателю в осуществлении индивидуального подхода.</p> <p>Оказывает консультативную и практическую помощь воспитателям по соответствующим направлениям их профессиональной деятельности.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Составляет психолого-педагогические заключения по материалам исследовательских работ и ориентирует воспитателей в проблемах личностного и социального развития воспитанников. - Организует и проводит консультации (индивидуальные, в течение учебного года групповые, тематические, проблемные) по вопросам развития детей, а также практического применения психологии для решения педагогических задач, тем самым повышая их социально-психологическую компетентность. - Проводит консультирование воспитателей по предупреждению и коррекции отклонений и нарушений в эмоциональной и когнитивной сферах у детей. - Осуществляет психологическое сопровождение образовательной деятельности воспитателя. - Содействует повышению уровня культуры общения воспитателя с родителями. - Организует психопрофилактические мероприятия с целью предупреждения психоэмоционального напряжения у детей (психологические аспекты организации детского сна, питания, режима жизнедеятельности детей). - Участвует во внедрении здоровьесберегающих технологий, предупреждении эмоционального выгорания. - Участвует совместно с воспитателем в организации и проведении различных праздничных мероприятий. - Участвует в проведении диагностики по выявлению уровня сформированное предпосылок учебной деятельности |
| <p>5.С музыкальным руководителем</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Помогает в создании эмоционального настроения, повышении внимания. - Проводит совместные занятия со старшими дошкольниками с целью развития творческого воображения, фантазии, психологического раскрепощения каждого ребенка. - Учит детей определять, анализировать и обозначать словами свои переживания, работая над их эмоциональным развитием, в ходе прослушивания различных музыкальных произведений - Осуществляет сопровождение на занятиях, при подготовке и проведении праздников, досуга развития памяти, внимания, координации движений. - Обеспечивает психологическую безопасность во время проведения массовых праздничных мероприятий. |
| <p>7. С инструктором по физической культуре</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Участвует в выполнении годовых задач детского сада по физическому развитию. - Формирует у детей, родителей и сотрудников детского сада осознание |

| | |
|--|---|
| | понятия «здоровья» и влияния образа жизни на состояние здоровья. - Способствует развитию мелкомоторных и основных движений. - Формирует потребность в двигательной активности и физическом совершенствовании. |
|--|---|

Формы сотрудничества педагога-психолога с родителями

1. Социологическое анкетирование родителей.
2. Индивидуальное консультирование родителей.
3. Диагностика социальной ситуации семейных, детско-родительских взаимоотношений (по запросу).
4. Наглядно – информационный материал в уголках для родителей, в папках-передвижках.
5. Участие в родительских собраниях групп.

Календарный план воспитательной работы

| <u>Познавательное направление воспитания</u> | | |
|---|---|------------------|
| Задачи познавательного направления воспитания: 1) развитие любознательности, формирование опыта познавательной инициативы; 2) формирование ценностного отношения к взрослому как источнику знаний; 3) развитие представлений об окружающем мире; 4) становление основ экологического сознания. | | |
| События, мероприятия, лексическая тема | Форма работы | Сроки проведения |
| | Игры, направленные на формирование и развитие слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, зрительно-пространственных представлений («Угадай, кто кричит», «Магазин», «Сделай правильно», «Зайчики, медведи, галки», «Паровозик», «Корабль плывет», «Зеркало», «Слева - справа», «Что изменилось», «Снежный ком», «Угадай, какая птица поет?»). Игры, направленные на развитие мышления, логики, установление причинно-следственных связей («Сложи картинку правильно», «Четвертый лишний», «Нелпицы», «Найди домик для картинки», «Кто, что любит», «Что в руке», «Птицы, звери, насекомые», «Я знаю пять названий цветов»). | В течение года |
| <u>Социальное направление воспитания</u> | | |
| Задачи социального направления воспитания: 1) формирование у ребенка представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образами дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимопомощи людей в различных видах деятельности (на материале истории России, ее героев), милосердия и заботы, анализ поступков самих детей в группе в различных ситуациях; 2) формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: эмпатии (сопереживания), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила. 3) развитие способности поставить себя на место другого как проявление личностной зрелости и преодоление детского эгоизма. | | |
| | Игры, направленные на формирование и развития уверенности в себе («Комплимент», «Волшебный цветок доброты», «Гордимся собой», «Я самый хороший, потому что...», «Командир и исполнитель», «Я дерево, ты дерево»); Игры, направленные на развитие самоконтроля, управления своими эмоциями («Летает – не летает», «Да – нет не говорим», «Разговор с ладошками», «Рисование ладошками», «Стаканчик гнева», «Салют», «Подари улыбку»). | В течение года |
| <u>Физическое и оздоровительное направление воспитания</u> | | |

| | | |
|---|---|---------------------------------|
| Задачи по формированию здорового образа жизни: | | |
| 1) обеспечение построения образовательного процесса на основе здоровьесберегающих технологий; | | |
| 2) развитие двигательных способностей, обучение двигательным навыкам и умениям; | | |
| 7 апреля – всемирный день здоровья | Игры, направленные на развитие координации движения («Повтори движение», «Волшебная тропинка», «Ролевая гимнастика», «Море волнуется раз...», «Подбрось, назови, поймай»); | Апрель, а также в течение года |
| | Игры, направленные на развитие общей и мелкой моторики («Собери грибочки», «Мозаика», «Украсть подарок», «Геометрическое лото»); | В течение года |
| | Использование релаксационных техник в работе с детьми (дыхательная гимнастика, релаксация под музыку). | В течение года |
| <u>Трудовое направление воспитания</u> | | |
| Задачи трудового воспитания: | | |
| - формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности детей, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования; | | |
| - формирование трудового усилия (привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи). | | |
| 23 февраля – День защитника отечества | Игры, направленные на формирование и развитие произвольности психических процессов («Запрещенное слово», «Говори шепотом», «Говори по сигналу», «Жарко – холодно», «Самолеты»); | Февраль, а также в течение года |
| | Привлечение детей к подготовке к занятию и наведению порядка после занятия | В течение года |
| <u>Этико-эстетическое направление воспитания</u> | | |
| Задачи этико-эстетического воспитания: | | |
| - формирование культуры общения, поведения, этических представлений; | | |
| - развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка действительности; | | |
| - формирование у детей эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его. | | |
| Подготовка к новому году | Игры, направленные на развитие воображения («Нарисуй, что услышал», «Подарок на новый год», «Послушай и подвигайся») | Декабрь, а также в течение года |
| | Упражнения и игры, направленные на развитие чувственной сферы детей («Ролевая гимнастика», «Звуки природы», «Ласковые лапки»); | В течение года |
| | Использование на занятиях с детьми техник арт-терапии, сказко-терапии; | В течение года |
| 8 марта – праздник мам | Упражнения и игры, направленные на развитие коммуникативных компетенций («Ласковые имена», | Март, а также в течение года |

| | | |
|--|--|--------|
| | «Давайте поздороваемся», «Мое настроение», «Волшебное зеркало», | |
| <u>Патриотическое направление воспитания</u> | | |
| Задачи патриотического направления воспитания - позитивная социализация детей дошкольного возраста, - приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства | | |
| Я люблю свой детский сад | Рисование на тему «Я в детском саду», обсуждение рисунков | Январь |

Организационный раздел

Календарный учебный график государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга на 2024-2025 учебный год

Календарный учебный график на 2024-2025 учебный год разработан в соответствии с пунктом 9 статьи 2, пунктом 10 статьи 13 Федерального закона от 29.12.2012 № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Регламентирование образовательного процесса на учебный год

| | | | | |
|---|-----------------------|---|-----------------------------------|-----------------------|
| Начало учебного года | | 01.09.2024 г. | | |
| Окончание учебного года | | 31.08.2025 г. | | |
| Дополнительные дни отдыха, связанные с государственными праздниками | | <p>4 ноября 2024 г. - День народного единства, дополнительный рабочий день - 2 ноября 2024 г., дополнительный день отдыха - 4 ноября 2024 г.</p> <p>30, 31 декабря 2024 г., 1 - 8 января 2025 г. - новогодние каникулы; дополнительный рабочий день – 28 декабря 2024 г..</p> <p>7 января - Рождество Христово.</p> <p>23 февраля 2025 г. - День защитника Отечества, дополнительный день отдыха - 24 февраля 2025 г.</p> <p>8 марта 2025 г. - Международный женский день, дополнительный день отдыха - 10 марта 2025 г.</p> <p>1 мая 2025 г. - Праздник Весны и Труда, дополнительные дни отдыха – 1, 2 мая 2025 г.</p> <p>9 мая 2025 г. - День Победы, дополнительный день отдыха - 9 мая 2025 г.</p> <p>12 июня 2025 г. - День России, дополнительные дни отдыха - 12, 13 июня 2025 г.</p> | | |
| Продолжительность учебной недели | | 5 дней | | |
| Продолжительность учебного года (количество полных недель) – 40 | | | | |
| 1 полугодие | | Период каникул | 2 полугодие | |
| Продолжительность полугодия | Число недель (полных) | | Продолжительность полугодия | Число недель (полных) |
| С 01.09.2024 г. по 31.12.2024 г. | 17 | 30.12.2024 г. - 08.01.2025 г. | 09.01.2025 г. по 30.06.2025 г. | 23 |

Летний оздоровительный период:

с 2 июня 2025 г. по 30 июня 2025 г.

В июне 2025 г. осуществляется совместная образовательная деятельность с детьми, проводятся физкультурные и музыкальные занятия.

Структура работы педагога-психолога

Учебный год в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелым нарушением речи начинается первого сентября, длится девять месяцев (по 30 июня).

Сентябрь – адаптационный период и углублённая диагностика (обследование и заполнение диагностических карт, наблюдение за детьми в различных ситуациях: во время режимных моментах, игровых ситуациях, при общении с взрослыми и сверстниками), индивидуальная работа с детьми.

Октябрь, ноябрь, декабрь, январь, февраль, март, апрель, май: основной период работы.

Июнь: совместная игровая деятельность с детьми, наблюдение в различные режимные моменты.

Работа педагога-психолога с детьми проводится индивидуально или подгруппами. В зависимости от характера психологических и характерологических особенностей детей, количество их в подгруппах варьируется от 2 до 4.

Индивидуальная коррекционная и развивающая работа с детьми имеющие проблемы в развитии (познавательной, эмоционально-волевой, мотивационной, поведенческой и т. п. сферах), строится на основе полученного заключения и рекомендаций ТПМПК и/или ИПРА.

Продолжительность индивидуальных занятий 15-30 минут. По итогам проведённого психодиагностического обследования составляется индивидуальный маршрут развития ребёнка с учётом личностных и потенциальных возможностей. Цикл коррекционных занятий представляет собой совокупность психотехнических упражнений, приемов, игр, направленных на решение определенной задачи.

Основные направления работы педагога-психолога:

- создание психологических условий достижения детьми личностных образовательных результатов в процессе освоения образовательных областей;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи;

- повышение компетентности педагогов и родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- помощь в адаптации субъектов образовательного процесса к условиям новой социальной среды;
- содействие благоприятному социально-психологическому климату в ДОУ;
- профилактика профессионального выгорания педагогического коллектива

Система работы педагога-психолога

| Объект деятельности | Содержание работы | Формы работы |
|------------------------|---|--|
| Средний возраст | | |
| Дети | <p>Помощь детям в адаптации к условиям ДОУ</p> <p>Развитие эмоционально-волевой сферы, психических процессов, моторики</p> <p>Развитие коммуникативных навыков</p> <p>Выявление детей, имеющих трудности в обучении воспитании</p> <p>Развитие внутригрупповой сплоченности</p> | <p>Наблюдение, анализ детской продуктивной деятельности</p> <p>Определение направлений индивидуальной работы</p> <p>Диагностика восприятия, внимания, памяти, мышления, мелкой моторики, внутрисемейной обстановки</p> <p>Анализ поведения детей в свободной игровой деятельности и в процессе НОД</p> <p>Мониторинг при переходе на новый возрастной этап</p> |
| Родители | <p>Повышение родительской компетентности</p> <p>Решение проблем в отношениях с ребенком</p> <p>Расширение знаний родителей в области детско-родительских отношений</p> <p>Привлечение родителей к участию в жизни группы и ДОУ</p> | <p>Проведение консультаций и мастер-классов для родителей по актуальным вопросам развития и воспитания</p> <p>Индивидуальные консультации по запросам</p> <p>Подбор литературы и методических материалов по вопросам воспитания и развития</p> |
| Педагоги | <p>Выработка практических навыков по взаимодействию с детьми и их родителями</p> <p>Овладение приемами саморегуляции в целях профилактики профессионального выгорания</p> | <p>Индивидуальные консультации по запросам</p> <p>Подбор литературы и методических материалов по вопросам воспитания и развития</p> <p>Участие в ППк и совещаниях на группах</p> |
| Старший возраст | | |
| Дети | <p>Помощь детям в адаптации к условиям ДОУ</p> <p>Помощь детям в развитии и социализации</p> <p>Формирование опыта</p> | <p>Наблюдение, анализ детской продуктивной деятельности</p> <p>Подгрупповая и индивидуальная работа по профилактике эмоциональных проблем</p> |

| | | |
|---|--|--|
| | сопереживания и сочувствия Развитие произвольности, саморегуляции и самоконтроля Развитие навыков релаксации | Мониторинг при переходе на новый возрастной этап |
| Родители | Оказание психологической поддержки родителям в процессе обучения детей ДОУ, обогащение психолого-педагогических знаний о воспитании детей | Выступление на родительских собраниях, круглых столах, мастер-классах по актуальным вопросам развития и воспитания Индивидуальные консультации по запросам |
| Педагоги | Выработка практических навыков по взаимодействию с детьми и их родителями | Участие в педагогических советах, рабочих совещаниях Индивидуальные консультации |
| Подготовительный возраст | | |
| Дети | Помощь детям в адаптации к условиям ДОУ Выявление уровня сформированности мотивационной готовности к школьному обучению Составление рекомендаций по работе с ребенком, недостаточно готовым к школьному обучению | Подгрупповые и индивидуальные занятия по развитию познавательной мотивации Наблюдение, анализ детской продуктивной деятельности Анализ поведения детей в свободной игровой деятельности и в процессе НОД Изучение межличностных отношений детей Диагностика готовности к школе |
| Родители | Поддержание инициативы родителей в поиске новых психолого-педагогических знаний о воспитании и обучении Организация помощи ребенку со стороны родителей по подготовке к школе | Консультации по подготовке к школе Выступления на родительских собраниях о перспективах школьного обучения, предоставление рекомендаций по помощи ребенку в адаптации к школьному обучению |
| Педагоги | Организация помощи детям, недостаточно готовым к школьному обучению Профилактика профессионального выгорания | Игровые упражнения на педагогических советах в рамках «Страницы психолога» - поиск эмоционального резерва для повышения эффективности работы Учет индивидуальных особенностей ребенка для оптимальной подготовки к школе |
| Особые дети (умственная отсталость, сложный дефект) | | |
| Дети | Помощь детям в адаптации к условиям ДОУ Развитие сенсорного восприятия детей, обогащение сенсорного опыта Приучение детей к условиям пребывания в группе, групповым правилам, распорядку дня | Наблюдение в игровой деятельности и НОД Анализ продуктов детской деятельности Совместная деятельность в режимные моменты Осуществление индивидуального игрового взаимодействия |
| Родители | Психолого-педагогическое | Выступления на родительских |

| | | |
|----------|---|--|
| | просвещение родителей Оказание психологической помощи родителям в процессе обучения и воспитания Оказание психологической поддержки родителям Профилактика эмоционального выгорания Организация помощи ребенку со стороны родителей | собраниях, круглых столах, мастер-классах Подбор методической литературы Индивидуальные консультации по запросам |
| Педагоги | Оказание психологической поддержки Профилактика эмоционального выгорания Выработка индивидуального маршрута для каждого ребенка | Индивидуальные консультации по запросам Участие в ППк на группах |

Условия реализации рабочей программы

Учебно-методическое обеспечение

См. Литература

Оборудование и материалы

- Музыкальные инструменты: бубен, барабан, трещотка, маракасы, металлофон.
- Наборы геометрических фигур основных цветов.
- Дидактические игрушки зрительно–пространственного гнозопраксиса: кубики, мозаика, пирамидки, матрёшки, настольный магнитный конструктор.
- Игровые приспособления для шнуровки.
- Иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей.
- Магнитофон, компакт – диски с записями релаксационной музыки.
- Аудио-комплекс «Баиньки» (10 CD-дисков)
- Емкости с песком, наборы игрушек для песочной терапии. Кинетический песок.
- Приспособления для массажа рук: мячи для массажа кистей рук, массажные валики.
- Рисунки различных лабиринтов, мандалы.
- Приспособления для рисования: краски, кисти, ватман, валики, мелки, карандаши.
- Доски Сегена с вкладышами.
- Оборудование светлой/темной сенсорной комнаты: настенное и угловые зеркала; сенсорная тропа; подушки разных размеров; пуфы; оптоволоконное устройство «Звездный свет»; портативные источники света.
- Пластилин, стеки, досочки для лепки.

- Доска Бильгоу.
- Доска с вкладышами для развития межполушарного взаимодействия.

Кабинет психокоррекции соответствует требованиям СанПиН, охраны труда, пожарной безопасности, защиты от чрезвычайных ситуаций, антитеррористической безопасности учреждения дошкольного образования, соответствуют Правилам охраны жизни и здоровья воспитанников.

Примерный перечень игр и игровых упражнений

Для формирования слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, **зрительно-пространственных представлений**: «Отличи на звук», «Потрогай рукой, найди ногой», «Найди рыбку», «Покажи такую же»

Для развития общей и мелкой моторики: «Трехмерная мозаика», «Уникуб», «Замок», «Одень мишку» и т.д.

Конструктивные игры: «Забор из кубиков и кирпичиков», «Построим башню», «Спрячь матрёшку» и т.д.

Для формирования мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации: «Времена года», «Кому что дать», «Кто где живёт», «Назови одним словом», «Найди такое же количество точек», «Неподходящая картинка», «Последовательные картинки», «Цветные коврики», «Составь картинки», «Волшебные прищепки» и т.д.

Для формирования и развития уверенности в себе: «Зеркало наоборот», «Запрещенное движение», «На что похоже мое настроение?», «Командир и исполнитель», «Дрессировщики» и т.д.

Для управления гневом: «Кто поет на берегу реки?», «Как общаться с королем», «Рисование ладонями», «Злой, печальный, недовольный», «Парам-парейро», «Злые мыльные пузыри» и т.д.

Для гиперактивных детей: «Давайте поздороваемся», «Мы едем-едем-едем...», «Бродячие артисты», «Дождик», «Рыба» и т.д.

Для детей с УО и ТМНР: «Подарок для мамы», «Покатай мяч», «Покатай матрешек», «Прокати шарики», «Кто ловкий?», «Цветная горка», «Поезд», «Посадим грибы», «Переложил игрушки», «Посыпаем дорожки» и т.д.

Литература

1. Аксенова Ю.А. Символы мироустройства в сознании детей. – Екатеринбург: Деловая книга.
2. Варга А.Я., Драбкина Т.С. Системная психотерапия. - СПб.: Речь, 2001.
3. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет: Пособие для психологов и педагогов. – М.: Мозаика-Синтез, 2009.
4. Голубина Т.С. Чему научит клеточка... – М.: Мозаика-Синтез, 2006.
5. Данилова Л.А. Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития. – СПб: ООО Издательство «Детство-Пресс», 2011.
6. Заостровцева М.Н., Перешеина Н.В. Агрессивность дошкольников: коррекция поведения.
7. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
8. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2010.
9. Екжанова Е.А., Стебелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. – М.: Просвещение, 2011.
10. Игротренинги с использованием сенсорных модулей / авт.-сост. М.В.Янчук. – Волгоград: Учитель, 2013.
11. Интеллектуально-развивающие занятия со старшими дошкольниками / авт.-сост. М.Р.Григорьева. – Волгоград: Учитель, 2009.
12. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов / авт.-сост. Н.Я. и М.М.Семаго. - М.: Аркти, 2003.
13. Исаев Д.Н. Отстающий в развитии ребенок. – СПб.: Речь, 2012.
14. Калинина Т.В. Первые успехи в рисовании. – СПб.: Речь, 2009.
15. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми. – СПб.: Речь, 2008.
16. Коррекционно-развивающие занятия и мероприятия: комплекс мероприятий по развитию воображения. Занятия по снижению детской агрессии / сост. С.В.Лесина, Г.П.Попова, Т.Л.Снисаренко. – Волгоград: Учитель, 2008.
17. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста / Под ред. Н.В.Серебряковой. – СПб.: КАРО, 2014.
18. Котова Е.В. В мире друзей: Программа эмоционально-личностного развития детей. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
19. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. – М.: Генезис,

2010.

20. Матюхина Ю., Неверко К., Хромова С. Развивающие игры для маленького почемучки. - М.: ООО «ИКТЦ «ЛАДА», 2007.
21. Микляева Н.В., Микляева Ю.В. Работа педагога-психолога в детском саду. СПб, 2011.
22. Монакова Н.И. Путешествие с гномом. – СПб.: Речь, 2008.
23. Моница Г.Б., Лютова Е.К. Проблемы маленького ребенка. – СПб.: Речь, 2007.
24. Мулько И.Ф. Социально-нравственное воспитание детей 5-7 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2007.
25. Орлова М.А. Игры для развития творческих способностей. – М.: ООО «ИКТЦ «ЛАДА», 2011.
26. Панфилова М.А. Школа: Сказки для детей. – М.: ТЦ Сфера, 2014.
27. Панько Е.А. Психологическое здоровье ребенка: о путях и способах его укрепления в семье. – СПб.: Речь, 2014.
28. Плотникова Н.В. Хочу и могу. – СПб.: Речь, 2011.
29. Прохорова Л.Н. Мастер-класс по созданию творческого коллектива в ДОУ. – М.: «5 за знания», 2008.
30. Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2 т. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
31. Психологическая диагностика готовности к обучению детей 5-7 лет / авт.-сост. Ю.А.Афонькина, Т.Э.Белотелова, О.Е.Борисова. – Волгоград: Учитель, 2011.
32. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.
33. Родительские собрания / авт.-сост. Л.Е.Кыласова [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2013.
34. Рузанова Ю.В. Развитие моторики рук у дошкольников в нетрадиционной изобразительной деятельности. – СПб.: КАРО, 2009.
35. Рыжова Н.В. Методика развития навыков изобразительного творчества у детей с общим недоразвитием речи. - СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011.
36. Собчик Л.Н. МЦВ – метод цветовых выборов. Модифицированный восьмицветовой тест Люшера. – СПб.: Речь, 2001.
37. Сучкова Н.О. Арт-терапия в работе с детьми из неблагополучных семей. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008.
38. Цветик-семицветик. Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников. Под ред. Н.Ю.Куражевой. - СПб.; Москва: Речь, 2002.
39. Шишова Т.Л. Как помочь ребенку избавиться от страхов. Страхи – это серьезно. – СПб.: Речь,

2007.

**Календарно-тематическое планирование
по программе Н.Ю. Куражевой «Приключение будущих первоклассников»**

Цель программы: подготовка детей старшего дошкольного возраста к успешному обучению в школе.

Задачи программы:

Развитие познавательных психических процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения и речи.

Развитие эмоционального интеллекта:

- умение адекватно воспринимать и идентифицировать свои чувства и эмоции и других людей;
- умение справляться со своими эмоциональными проблемами;
- способность к компромиссам.

Развитие личностной сферы:

- формирование адекватной самооценки;
- повышение уверенности в себе;
- развитие адекватной оценочной деятельности, направленной на анализ собственных поступков и других людей.

Развитие волевой сферы:

- произвольности психических процессов;
- саморегуляции и самоконтроля;
- умение планировать свою деятельность;
- умение действовать в соответствии с социальной ролью.

Развитие коммуникативных навыков, необходимых для успешного протекания процесса общения.

Формирование позитивной мотивации к учению.

Развитие моторной готовности:

- мелкой моторики;
- зрительно-моторной координации.

Тематический план занятий

| № | Тема образовательной ситуации, программные задачи | Методическое обеспечение |
|----------|---|--|
| Сентябрь | | |
| 1 | «Создание лесной школы» Цель: создание эмоционально положительного климата в групп. | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.27- 29 |
| 2 | «Букет для учителя» Цель: развитие коммуникативной сферы | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.27-31 |
| Октябрь | | |
| 3 | «Смешные страхи» Цель: развитие эмоциональной сферы | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.31-34 |

| | | |
|---------|---|---|
| 4 | «Игры в школе» Цель: развитие внимания, мышления, воображения, памяти | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.34-38 |
| 5 | «Школьные правила» Цель: развитие навыков культурного общения | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.38-41 |
| 6 | «Собирание портфеля» Цель: развитие произвольности психических процессов | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.41-44 |
| Ноябрь | | |
| 7 | «Белочкин сон» Цель: развитие эмоциональной и коммуникативной сферы | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.44-46 |
| 8 | «Госпожа аккуратность» Цель: Развитие волевой сферы | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.46-49 |
| 9 | «Жадность» Цель: развитие эмоциональной сферы | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.49-52 |
| 10 | «Волшебное яблоко» Цель: развитие навыков общения, умения выступать публично, высказывать свое мнение | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.52-54 |
| Декабрь | | |
| 11 | «Подарки в день рождения» Цель: развитие памяти, внимания, мышления | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.54-57 |
| 12 | «Домашнее задание» Цель: развитие речи и логического мышления | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.57-60 |
| 13 | «Школьные оценки» Цель: развитие навыков общения | «Цветик-семицветик» (Под. ред. Куражевой Н.Ю.) Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников СПб.: Речь; М.: Сфера, 2022.- стр.60-63 |

**Программа профилактической работы с детьми с ТНР в период адаптации
(все возрастные группы)**

| | Приветствие | Коммуникативная сфера | Эмоционально-волевая сфера | Саморегуляция | Прощание |
|----|--|--------------------------|----------------------------|---|-----------------------|
| 1 | Игра с колокольчиком | «Узнай по голосу» | «Сделай так» | «Солнечный лучик пришел в гости» | «Доброе животное» |
| 2 | Игра с мячом | «Пошли письмо» | «Дождик» | «Снежинки» | «По кочкам» |
| 3 | «Как можно поздороваться» | «Ветер дует на...» | «Стою, на кого-то смотрю» | «Листики» | «Из семечка в дерево» |
| 4 | «Давайте поздороваемся» | «Ладонь в ладонь» | «Кого куда» | Релаксация под музыку (Колыбельная медведицы) | «Оставь свой след» |
| 5 | «Здороваются те, у кого...» | «Заколдованная тропинка» | «Рука к руке» | Релаксация под музыку | «Доброе животное» |
| 6 | «Карусель» (Здравствуйте, плечики/etc) | «Похлопаем в ладошки» | «Палуба» | Релаксация под музыку | «По кочкам» |
| 7 | «Гимн доброму утру» | «Клеевой ручеек» | «Закончи предложение» | Взаимомассаж в кругу | «Из семечка в дерево» |
| 8 | «Здравствуйте, Саша и Даша» | «Расследование» | «Походка и настроение» | Релаксация под музыку | «Доброе животное» |
| 9 | «Коридор приветствий» | «Слепой и поводырь» | «Веселые сороконожки» | Релаксация под музыку | «По кочкам» |
| 10 | Игра с колокольчиком | «Найди друга» | «Дрозды» | Взаимомассаж в кругу | «Из семечка в дерево» |