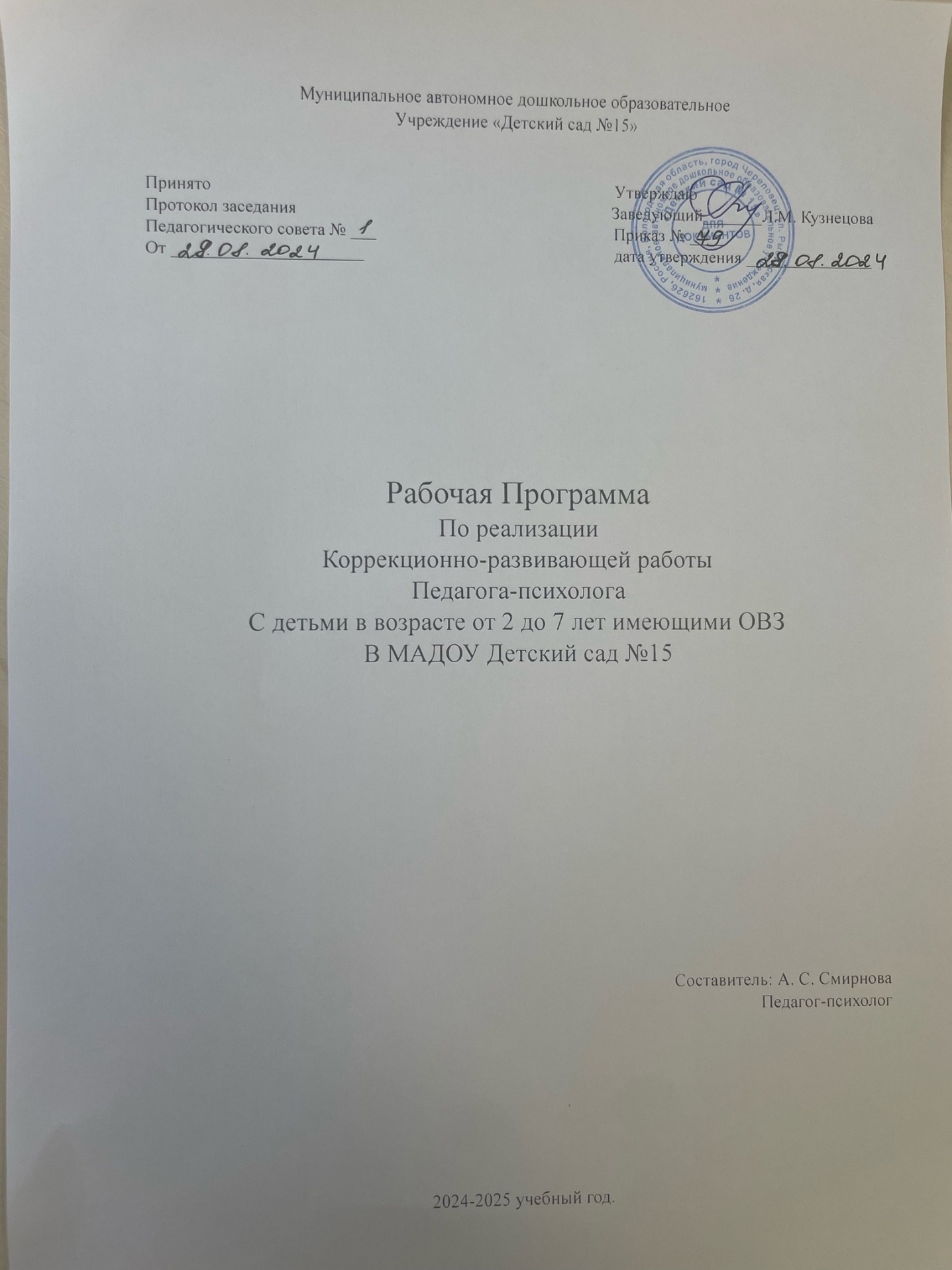
** Оглавление**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Содержание** | **Стр.** |
| **1.** | **Целевой раздел** |  |
| 1.1 | Пояснительная записка | 3 |
| 1.1.1. | Цели и задачи реализации программы. | 4 |
| 1.1.2. | Принципы и подходы к формированию программы | 6 |
| 1.2 | Значимые для разработки и реализации программы характеристики особенностей развития детей, имеющих ОВЗ | 7 |
| 1.3 | Характеристики особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья. | 12 |
| 1.4 | Планируемые результаты освоения детьми адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования. Целевые ориентиры детей, имеющих нарушения различных нозологических групп. | 26 |
| **2.** | **Содержательный раздел** |  |
| **2.1.** | Описание образовательной деятельности педагога-психолога с детьми, имеющими ОВЗ. Основные направления психолого-педагогической деятельности | 36 |
| 2.1.1. | Направление «Психологическое просвещение» | 36 |
| 2.1.2. | Направление «Психопрофилактика» | 37 |
| 2.1.3. | Направление «Психологическое консультирование» | 38 |
| 2.1.4. | Направление «Психологическая диагностика» | 38 |
| 2.1.5. | Направление «Развивающая работа и психологическая коррекция» | 40 |
| 2.1.6. | Организационно-методическая работа | 41 |
| **2.2.** | Перспективное планирование. Календарно-тематическое планирование | 41 |
| **2.3.** | Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ (детей-инвалидов) | 48 |
| **2.4.** | Особенности взаимодействия с участниками ОП(семьями воспитанников, с педагогическим коллективом) | 50 |
| **3.** | **Организационный раздел.** |  |
| **3.1.** | Проектирование образовательного процесса в соответствии с контингентом воспитанников, их индивидуальными и возрастными особенностями | 57 |
| **3.1.1** | Годовой календарный учебный график | 57 |
| **3.1.2** | Учебный план | 58 |
| **3.2.** | Формы учета деятельности и отчетность педагога-психолога | 58 |
| **3.3.** | Материально-технические обеспечение программы. Характеристика предметно-развивающей среды для детей | 60 |
| **3.4.** | Циклограмма организованной образовательной деятельности с детьми | 61 |
| **Литература** | | 56 |
| **Приложения** | | 58-69 |

**1. Целевой раздел**

**1.1. Пояснительная записка.**

Настоящая рабочая программа (далее Программа) опреде­ляет организацию, содержание и структуру деятельности педагога - психолога по следующим направлениям: психологическая профилактика, психологическое просвещение; психологическая диагностика, психологическая коррекция, психологическое консультирование.

Рабочая программа включает в себя организацию психологического сопровождения деятельности ДОУ по пяти основным направлениям развития дошкольника: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие. Обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования.

Программа определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса с детьми дошкольного возраста имеющих ОВЗ. Программа предусматривает вариативность, интеграцию, изменения и дополнения по мере профессиональной необходимости.

Рабочая программа разработана в соответствии с ФАОП ДО, адаптированной образовательной программой муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №15» (Далее ДОУ) и основными нормативно-правовыми документами:

1.Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2.Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. №1155

3.Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

4. [Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. N 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи».](http://internet.garant.ru/document/redirect/75093644/0)

5. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (СанПин 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания») (постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 г. №28).

6.Нормативно-правовые акты, регулирующие деятельность педагога-психолога образовательного учреждения.

Рабочая программа является нормативно-управленческим документом образовательного учреждения, характеризующей систему организации образовательной деятельности педагога-психолога современной дошкольной образовательной организации.

Содержание рабочей программы реализуется с учетом возрастных особенностей дошкольников и спецификой ДОУ.

Данная рабочая программа предназначена для работы с детьми дошкольного возраста имеющими ОВЗ.

Учитывая специфику профессиональной деятельности педагога-психолога ДОУ – значительное место уделяется целенаправленной деятельности по профилактике, поддержанию и коррекции нарушений развития детей.

Группы компенсирующей направленности на базе МАДОУ «Детский сад № 15» комплектуются из дошкольников имеющих ОВЗ, направленных психолого-медико-педагогической комиссией.

К группе детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) относятся дети, состояние здоровья которых препятствует освоению всех или некоторых разделов образовательной программы дошкольного учреждения вне специальных условий воспитания и обучения.

Группа дошкольников с ОВЗ неоднородна, в нее входят дети с разными нарушениями развития, выраженность которых может быть различна.

В психологии выделяется несколько категорий детей с нарушениями развития:

• дети с тяжелыми нарушениями речи, первичным дефектом является недоразвитие речи;

• дети с задержкой психического развития, их характеризует замедленный темп формирования высших психических функций, вследствие слабо выраженных органических поражений центральной нервной системы (ЦНС);

• дети с нарушениями интеллектуального развития, первичное нарушение — органическое поражение головного мозга, обусловливающее нарушения высших познавательных процессов;

• дети с нарушениями развития аутистического спектра, представляющие собой полиморфную группу, характеризующуюся различными клиническими симптомами и психолого-педагогическими особенностями — нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков, аффективные проблемы становления активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой;

• дети с комплексными (сложными) нарушениями развития, у которых сочетаются два и более первичных (сенсорное, двигательное, речевое, интеллектуальное) нарушений. Степень выраженности нарушений различна, поэтому выделены три уровня психического развития детей с комплексными нарушениями, что определяет специфику психолого-педагогической работы.

Имеющиеся у детей отклонения приводят к нарушению умственной работоспособности, недостаткам общей и мелкой моторики, трудностям во взаимодействии с окружающим миром, изменению способов коммуникации и средств общения, недостаточности словесного опосредствования, в частности — вербализации, искажению познания окружающего мира, бедности социального опыта, изменению в становлении личности.

Для детей с «особыми» образовательными потребностями характерна недостаточная сформированность дифференциации эмоциональных состояний и саморегуляции, адекватной самооценки и соответственно недостаточное развитие коммуникативной сферы.

Срок реализации программы 1 учебный год.

**1.1.1. Цели и задачи реализации программы**

**ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И ПРИНЦИПЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ.**

Образовательная деятельность, построенная на принципах интеграции, способствует тесному контакту всех специалистов, в центре внимания которых находится личностно-ориентированное отношение к ребенку и связанная с ним педагогика сотрудничества и развития. По мнению Л.С. Выготского, именно игра является источником развития дошкольника, создает "зону ближайшего развития" — возможность перехода ребенка от того, что он уже умеет делать самостоятельно, к тому, что он умеет делать в сотрудничестве. Эта возможность характеризует динамику развития и успешности ребенка.

Педагог-психолог ДОУ осуществляет деятельность в пределах своей профессиональной компетентности, работая с детьми, имеющими разные уровни психического развития.

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

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие 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 Программы:**

* 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;
* объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
* формирование общей культуры личности обучающихся с 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.

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих **принципах:**

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. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

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

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, ЗПР и ТНР:

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.

Содержание программы учитывает личностную направленность педагогического взаимодействия и приоритеты социализации ребенка. В связи с этим важнейшим компонентом общеразвивающей и коррекционной работы является преодоление социальной недостаточности ребенка.

Содержание рабочей программы педагога-психолога включает три раздела – целевой, содержательный и организационный.

**Целевой раздел** определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию рабочей программы, планируемые результаты и системы оценивания качества образовательной деятельности по программе.

**Содержательный раздел** включает описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях – социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической, физической, а также описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в общество.

**Организационный раздел** описывает систему условий реализации образовательной деятельности, необходимых для достижения целей, планируемых результатов ее освоения в виде целевых ориентиров, а также особенности организации образовательной деятельности.

**1.1.2. Значимые для разработки и реализации программы характеристики особенностей развития детей, имеющих ОВЗ**

**Возрастные характеристики особенностей развития детей**

Дошкольный возраст является периодом интенсивного формирования психики на основе тех предпосылок, которые сложились в раннем детстве.

По всем линиям психического развития возникают новообразования различной степени выраженности, характеризующиеся новыми свойствами и структурными особенностями. Происходят они благодаря таким факторам как речь и общение со взрослыми и сверстниками, различным формам познания и включению в различные виды деятельности (игровые, продуктивные, бытовые).

Наряду с новообразованиями, в развитии психофизиологических функций возникают сложные социальные формы психики, такие, как личность и ее структурные элементы (характер, интересы и др.), субъекты общения, познания и деятельности и их основные компоненты — способности и склонности. Одновременно происходит дальнейшее развитие и социализация ребенка, в наибольшей степени выраженные на психофизиологическом уровне, в познавательных функциях и психомоторике. Формируются новые уровни психических функций, которым становятся присущи новые свойства, позволяющие ребенку адаптироваться к социальным условиям и требованиям жизни.

При участии взрослых, которые организуют, контролируют и оценивают поведение и деятельность ребенка, выступают в роли источника многообразной информации происходит включение ребенка в социальные формы жизнедеятельности, в процессы познания и общения, в различные виды деятельности, включая игру и начальные формы труда. Взрослые, родители, воспитатели во многом определяют своеобразие и сложность психического развития дошкольника, поскольку они включают ребенка в разные сферы жизнедеятельности, корректируя процесс его развития. Развитие психической организации дошкольника в целом на всех ее уровнях и в ее различных формах создает психологическую готовность к последующему — школьному — периоду развития.

**Дети 2 -3 лет**.

Продолжает развиваться предметная деятельность (развиваются соотносящие и орудийные действия), ситуативно-деловое общение ребёнка и взрослого; совершенствуется восприятие, речь, начальные формы произвольного поведения, игры, наглядно-действенное мышление. В ходе совместной со взрослыми предметной деятельности продолжает развиваться понимание речи. Интенсивно развивается активная речь детей. К концу третьего года жизни речь становится средством общения ребёнка со сверстниками. В этом возрасте у детей формируются новые виды деятельности: игра, рисование, конструирование.

Игра носит процессуальный характер, в середине третьего года жизни появляются действия с предметами-заместителями.

Типичным является изображение человека в виде «головонога» – окружности и отходящих от неё линий. Дети могут осуществлять выбор из 2-3 предметов по форме, величине и цвету; различать мелодии; петь.

К трём годам дети воспринимают все звуки родного языка, но произносят их с большими искажениями.

Основной формой мышления становится наглядно-действенная.

Для детей этого возраста характерна неосознанность мотивов, импульсивность и зависимость чувств и желаний от ситуации. У детей появляются чувства гордости и стыда, начинают формироваться элементы самосознания, связанные с идентификацией с именем и полом. Ранний возраст завершается кризисом трёх лет. Ребёнок осознаёт себя как отдельного человека, отличного от взрослого. У него формируется образ Я. Кризис часто сопровождается рядом отрицательных проявлений: негативизмом, упрямством, нарушением общения со взрослым и др. Кризис может продолжаться от нескольких месяцев до двух лет.

**Дети 3-4 лет**

В период от двух с половиной до трех с половиной лет, ребенок переживает так называемый кризис трех лет. Он впервые начинает осознавать себя отдельным человеческим существом, имеющим собственную волю. Поэтому необходимо свести к минимуму попытки взрослых навязывать или запретить детям что-либо. Если взрослые всегда придерживаются одних и тех же требований, дети быстро усваивают границы желательного и нежелательного поведения. Этот кризис порожден тем, что ребенок начинает воспринимать себя как вполне самостоятельного, отдельного от других, в том числе и взрослых, человека. Дети, проходящие кризис, требуют уважения к себе, своим намерениям и воле. Их упрямство, как правило, имеет целью продемонстрировать окружающим, что эта воля у них есть. Самостоятельность и стремление к независимости зачастую становятся причиной обострения взаимоотношений между сверстниками, поскольку каждый стремится настоять на своем.

Трехлетний ребенок – неутомимый деятель. Он постоянно готов что-то строить, с удовольствием будет заниматься любым продуктивным трудом – клеить, лепить, рисовать. В то же время он еще не готов выслушивать долгие рассказы о чем-то, что не может непосредственно воспринимать. Он активно исследует и познает то, с чем может практически что-то делать. Его способность наблюдать, делать простейшие выводы стала более совершенной. Ребенок начинает получать удовольствие от того, что он что-то умеет, гордится своими умениями.

К 3 годам ребенок становится более критичным и более реально оценивает результат своей деятельности. Он уже может оценить, что у него получилось, и сопоставить результат с образом цели, который теперь становится у него более ясным. Появляется стремление к более совершенному результату. Поэтому ребенок уже может огорчиться, если у него не получается задуманное.

Источник развития и расширения кругозора и представлений ребенка о мире – непосредственные наблюдения.

На четвертом году жизни в число основных направлений психического развития, требующих внимания и педагогического содействия, входят: дальнейшее развитие продуктивного целеполагания (между отдельными целями появляется связь), становление образа-Я – осознанных представлений о себе и устойчивого ношения к себе, взаимоотношения со сверстниками.

Дети охотно овладевают новыми способами деятельности, когда у них появляется соответствующая ему цель и стремление реализовать ее. Обеспечить мотивацию овладения способом действия удается, опираясь на стремление детей данного возраста к собственной значимости и превосходству. Лучшему овладению способами действия способствуют понимание ребенком того, как он действует, т.е. осознание своих действий. Такое осознание происходит, если ребенок, например, объясняет кому-то, как он делает то или иное дело.

Образ-Я, т.е. представление ребенка о себе самом, включает знания о себе, о том, какой он есть, и отношение к себе, например, довольство или недовольство собой. Содержание образа-Я субъективно. Поэтому знания и представления ребенка о себе далеко не всегда соответствует действительности. Становление знаний о себе и отношений к себе происходит, как правило, стихийно, без специальных усилий со стороны взрослых. Основным недостатком при таком возникновении знаний о себе является то, что они случайны, неполны и отрывочны, а подчас и неверны. Ребенок добывает их главным образом самостоятельно. За год происходит обогащение и изменение детской игры. Она начинает стимулировать эпизодические игровые контакты, заимствование у сверстника игровых целей и способов. И одновременно приводит к частым конфликтам.

При восприятии предметов и явлений продолжает развиваться и совершенствоваться взаимодействие в работе разных органов чувств. Увеличивается острота зрения и способность цветоразличения. Предметы я явления воспринимаются в основном целостно. Однако некоторые сенсорные признаки предметов (цвет, форма, величина) начинают выделяться как отдельные. Появляется способность зрительно различать предмет на части.

Объем внимания ребенка данного возраста не превышает одного объекта. Устойчивость внимания возрастает, но по-прежнему зависит от его интереса. На интересном для них занятии дети могут сосредоточиться до 50 минут. Способность ребенка управлять своим вниманием очень невелика. По-прежнему трудно направить его внимание на что-то с помощью слов.

Дети 3-4 лет хорошо запоминают то, что им интересно, или то, что им понравилось. Процессы памяти остаются в этом возрасте еще непроизвольными. В них продолжает преобладать узнавание.

Речь детей в этом возрасте продолжает оставаться ситуативной и диалогической, но становится более сложной и развернутой. Словарный запас увеличивается. Длина предложений увеличивается, появляются сложные предложения. В речи детей четвертого года жизни имеется еще одна особенность – «разговоры с собой» (занимаясь с собой). С их помощью ребенок пытается наметить и удержать в памяти поставленные им цели, строит новые планы, обдумывает пути их достижения, иногда он выполняет отдельные действия только на словах. Мышление детей старше 3 лет носит уже наглядно-образный характер. В эмоциональном плане на четвертом году жизни сохраняются те же ведущие тенденции, которые были отмечены применительно к трехлетним детям: яркость и непосредственность эмоций, легкая переключаемость. Эмоции детей сильны, но поверхностны.

**Дети 4-5 лет**

К четырем годам речь ребенка уже становится для него средством общения, а также средством выражения мыслей ребенка и рассуждения. Существенно увеличивается значение речи как способа передачи детям разнообразной информации. Рассказ становится теперь эффективным способом расширения кругозора детей. Четырехлетний ребенок часто задает вопрос «почему?». Ему становятся интересны внутренние связи явлений, и прежде всего причинно-следственные отношения. Разумеется, его пониманию пока доступны лишь наиболее наглядные и несложные примеры таких зависимостей. Дети пробуют строить и первые собственные умозаключения. Нередко они носят фантастический характер.

Еще одна особенность этого возраста – бурный расцвет так называемых фантазий.

У некоторых детей негромкая речь для себя – так называемое «приборматывание» по ходу деятельности еще сохраняется и продолжает выполнять функции организации и опережающего планирования деятельности.

Ребенок около 4 лет приобретает способность воображать на основе словесного описания различные миры, например, замок принцессы, а игра в волшебный сюжет требует активной работы продуктивного, созидающего воображения.

Сверстник становится интересен как партнер по играм. Дети играют небольшими компаниями от двух до пяти человек, которые иногда становятся постоянными по составу.

В ролевых играх дети часто создают для себя замкнутое пространство.

В психическом развитии выразительным является тот перелом, который происходит с ребенком около четырех с половиной лет. Если до этого возраста он во многом схож с детьми предыдущего года жизни, то затем начинается стремительное приближение к старшему дошкольному возрасту. Важнейшими направлениями развития являются: способность оперировать в уме представлениями о предметах и событиях, т.е. выполнение внутренних, а не только практических внешних действий; новые взаимоотношения со сверстниками.

Процессы восприятия начинают как бы отделяться от предметной деятельности. Восприятие разных сенсорных свойств предметов может стать самостоятельной задачей. Процессы сенсорного ознакомления с предметами становятся более точными и дифференцированными. Продолжает расти острота зрения и способность к цветоразличению, улучшается ориентация в пространстве.

Внимание остается еще в основном непроизвольным. Однако возможность направлять его путем словесного указания взрослого резко возрастает. Увеличивается и объем внимания, в среднем до двух объектов. Устойчивость внимания в целом увеличивается примерно в полтора-два раза. Зависимость от интереса по-прежнему сохраняется.

Память также остается в основном непроизвольной. Но уже появляются и элементы произвольности. Вначале они возникают в ходе припоминания, а затем достаточно быстро распространяются и на процессы запоминания. Задачи на припоминание и запоминание принимаются и решаются детьми лучше, когда они включены в игру.

Уменьшается зависимость речи от конкретных ситуаций и постоянной поддержки собеседника. Продолжает увеличиваться словарь. Используемые ребенком части речи все чаще обозначают предметы и явления, выходящие за пределы конкретных предметно-действенных ситуаций. Заметно возрастает количество сложных предложений. Возникают разные формы словотворчества.

Мышление ребенка после четырех лет постепенно становится речевым. Он пробует строить первые рассуждения, активно ищет связи явлений друг с другом, в том числе причинно-следственные. Мыслительный процесс протекает преимущественно в уме. Ведущим в этом процессе оказывается воображение. Совершенствуется способность классифицировать. Ребенок активно осваивает операцию счета в пределах первого десятка.

Четырехлетние дети – уравновешенные и жизнерадостные существа. Их настроение меньше зависит от состояния организма и значительно более стабильно. Главными источниками эмоций становятся жизненные ситуации, система взаимоотношений, в которую попадают люди. Отношения с другими людьми, в том числе со сверстниками, начинают вызывать устойчивые и иногда очень сильные эмоции.

**Дети 5-6 лет**

Пятилетний возраст – возраст идентификации со взрослыми того же пола, что и сам ребенок. В 5 лет появляется критичность в оценке ребенком взрослого. Сверстники становятся все более значимы.

В 5-6 лет в психике ребенка появляются принципиально новые образования: произвольность психических процессов, изменения в образ-Я, особенности общения сверстников.

Острота зрения, способность к цветоразличению, слух, ориентация в пространстве и др. продолжают увеличиваться и совершенствоваться. Одновременно восприятие приобретает черты произвольности. Ребенок может вслушиваться в разные звуки, сравнивать их. Восприятие становится самостоятельным процессом.

Объем и устойчивость внимания возрастают. Зависимость от непосредственного интереса уменьшается. Появляется способность произвольно направлять и удерживать внимание на любом объекте. Благодаря этому возрастает эффективность словесных указаний взрослого, направляющих и переключающих внимание ребенка. Произвольное внимание кратковременно и требует от детей больших усилий.

Наряду с расширением объема и упрочением непроизвольной памяти происходит существенные сдвиги в становлении произвольной памяти. На шестом году жизни у детей появляется ясное понимание того, что существует необходимость запомнить то, что само не запоминается, и приложить для этого некоторые усилия. Произвольное запоминание представляет для детей значительные трудности, его становление продолжается и в школьные годы.

Речь ребенка все более освобождается от той конкретной ситуации, в которой он находится в данный момент. Она становится внеситуативной, и доля такой речи увеличивается. Речь становится также более связной, внутренне согласованной и монологической.

Мышление ребенка после пяти лет отличается способностью удерживать в представлении уже не отдельное событие или ситуацию, а цепочку взаимосвязанных событий. На этой основе формируются представления об изменениях количества. Дети могут оперировать числами, складывать и вычитать, составлять и решать задачи. Арифметические задачи на сложение и вычитание в пределах первого десятка дети решают на основе воображения.

Шестой год жизни знаменуется резким нарастанием сложности эмоциональной жизни ребенка. Обретая способность контролировать свое поведение, ребенок теперь способен также – пока, конечно, не полностью – регулировать появления своих чувств. В частности, теперь он может сознательно и намеренно скрывать свои чувства от других. Поскольку сфера его интереса – взаимоотношения людей, он начинает более тонко воспринимать нюансы их душевного состояния и отношения к нему и друг к другу. Именно реальные отношения становятся главными источниками радости и печали ребенка. Он может сопереживать чувствам и состоянию другого.

**Дети 6-8 лет**

В сюжетно-ролевых играх дети седьмого года жизни начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации. Игровые действия становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому. Игровое пространство усложняется. В нем может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию. При этом дети способны отслеживать поведение партнеров по всему игровому пространству, менять свое поведение в зависимости от места в нем. Дети могут комментировать исполнение роли тем или иным участником игры. Образы из окружающей жизни и литературных произведений, переданные детьми в изобразительной деятельности, становятся сложнее. Рисунки обретают более детализированный характер, обогащается их цветовая гамма. Более явными становятся различия между рисунками мальчиков и девочек. Мальчики охотно изображают технику, космос, военные действия и т.д. Девочки обычно рисуют женские образы: принцесс, балерин, моделей и т.д. Часто встречаются и бытовые сюжеты: мама и дочка, комната и т. д. При правильном педагогическом подходе у детей формируются художественно - творческие способности в изобразительной деятельности. Изображение человека становится еще более детализированным и пропорциональным. Появляются пальцы на руках, глаза, рот, нос, брови, подбородок. Одежда может быть украшена различными деталями.

Дети подготовительной к школе группы в значительной степени освоили конструирование из строительного материала. Они свободно владеют обобщенными способами анализа, как изображений, так и построек; не только анализируют основные конструктивные особенности различных деталей, но и определяют их форму на основе сходства со знакомыми им объемными предметами. Свободные постройки становятся симметричными и пропорциональными, их строительство осуществляется на основе зрительной ориентировки. В этом возрасте дети уже могут освоить сложные формы сложения из листа бумаги и придумывать собственные, но этому их нужно специально обучать. Данный вид деятельности не просто доступен детям - он важен для углубления их пространственных представлений. У детей продолжает развиваться восприятие, однако они не всегда могут одновременно учитывать несколько различных признаков. Развивается образное мышление. Продолжают развиваться навыки обобщения и рассуждения, но они в значительной степени еще ограничиваются наглядными признаками ситуации. Продолжает развиваться воображение, однако часто приходится констатировать снижение развития воображения в этом возрасте в сравнении со старшей группой. Это можно объяснить различными влияниями, в том числе и средств массовой информации, приводящими к стереотипности детских образов. Продолжает развиваться внимание, оно становится произвольным. В некоторых видах деятельности время произвольного сосредоточения достигает 30 минут. У детей продолжает развиваться речь: ее звуковая сторона, грамматический строй, лексика. Развивается связная речь. В высказываниях детей отражаются как расширяющийся словарь, так и характер обобщений, формирующихся в этом возрасте. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные и т. д. В результате правильно организованной образовательной работы у детей развивается диалогическая и некоторые виды монологической речи. В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст. Основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры и освоением формы позитивного общения с людьми.

**1.1.3 Характеристики особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья.**

Для систематизации и четкости представления информации, мы можем выделить две категории детей и описать индивидуальные особенности каждого типа:

* дети, с различным уровнем развития эмоционально-волевой, когнитивной и поведенческой сферы, не относящиеся к категории детей с ОВЗ (см. табл. 1);
* дети, относящиеся к категории детей с ОВЗ, имеющие различного вида нарушения в развитии (см. табл. 2).

Таблица 1.

Индивидуальные особенности детей с различным уровнем развития эмоционально-волевой,

когнитивной и поведенческой сферы, не относящиеся к категории детей с ОВЗ

|  |  |
| --- | --- |
| Индивидуальная особенность | Проявления |
| Агрессивность | - быстрая потеря контроля над собой;  - споры со взрослыми/детьми;  - причинение физического вреда «обидчику», ущерба его вещам, игрушкам и т.п.  - не выполнение правила;  - обвинение других в своих ошибках;  - раздражительность;  - мстительность. |
| Тревожность | - трудности в концентрации внимания на чем-либо;  - нерешительность;  - тихая речь;  - беспокойный сон (долго не может уснуть, жалуется на ночные кошмары);  - неустойчивый аппетит;  - плаксивость;  - повышенная потливость, руки холодные, влажные;  - нервные тики;  - консервативность. |
| Застенчивость | - избирательность в социальных контактах;  - скрытность;  - избегание публичности;  - при публичных выступлениях теряется (запинается, забывает слова);  - консервативность;  - тихая речь;  - нерешительность. |
| Демонстративность | - стремление привлечь внимание любыми способами;  - использование сравнительных форм в речи (быстрее/медленнее, больше/меньше и т.п.) в его пользу;  - хвастовство;  - совершение «хороших» поступков ради похвалы, одобрения;  - нарушение правил поведения;  - болтливость;  - навязчивость;  - чрезмерно активное поведение на «публике», без нее - спокойное. |
| Гиперактивность | - чрезмерная подвижность (бегает, ерзает, стучит пальцами и т.п.);  - болтливость;  - короткий сон с долгим засыпанием;  - трудности в концентрации внимания на чем-либо;  - трудности в восприятии инструкции;  - избегание скучных и требующих умственных усилий заданий;  - торопливость в ответе на вопрос;  - нетерпеливость. |

Таблица 2. Индивидуальные особенности детей с ОВЗ

|  |  |
| --- | --- |
| Нозология | Проявления |
| ЗПР | - неорганизованность;  - недостаточная критичность мышления;  - неадекватность самооценки;  - поверхностность и неустойчивость эмоций; - трудности в установлении коммуникативных контактов;  - эмоциональные расстройства (страх, тревожность, склонность к аффективным действиям);  - низкий уровень произвольности;  - инфантилизм;  - слабая познавательная активность. |
| Умственная отсталость | - недоразвитие эмоционально-волевой сферы (малая дифференцированность и однообразие эмоций, неадекватность эмоционального самовыражения);  - эмоциональные реакции в основном на непосредственно воздействующие раздражители;  ­- слабая психическая активность;  - отсутствие инициативы;  - несамостоятельность;  - импульсивность, аффективные реакции (бурные вспышки гнева по незначительному поводу);  - нарушения в когнитивной и поведенческой сферах. |
| ДЦП | 1 вариант - повышенная возбудимость  (беспокойство, суетливость, раздражительность, склонность к проявлению немотивированной агрессии, резкие перепады настроения). Аффективное возбуждение может возникать даже под влиянием обычных тактильных, зрительных и слуховых раздражителей, особенно усиливаясь в непривычной для ребенка обстановке.  2 вариант - пассивность, безынициативность, излишняя застенчивость, вялость, медлительность действий, трудности в адаптации к новым условиям, трудности установления контакта с незнакомыми людьми. |
| Нарушения речи | - при осознании своих нарушений - негативное отношение к речевому общению (иногда аффективные реакции на непонимание словесных инструкций или невозможность высказать свои мысли);  - эмоциональные расстройства (страх, агрессия, тревожность, обидчивость и т.п.);  - недостаточность волевых процессов;  - трудности в соблюдении правил;  - быстрая смена настроения. |
| Нарушения слуха | - слабая познавательная активность;  - интеллектуальная недостаточность;  - психический инфантилизм;  - эмоционально-волевая незрелость (капризность, плаксивость, неусидчивость, нарушения правил поведения). |
| Нарушения зрения | - заниженная самооценка;  - низкий уровень притязаний;  - повышенная тревожность;  - неуверенность в себе;  - страхи;  - трудности в установлении контактов с окружающими людьми. |
| Синдром Дауна | - нарушения в координации движений;  - движения медлительны;  - выраженное недоразвитие мелкой моторики рук;  - трудности в самообслуживании;  - неустойчивость внимания;  - быстрая утомляемость;  - психический инфантилизм;  - интеллектуальная недостаточность. |

**Психологические особенности детей с ОВЗ по различным нозологиям посещающих МАДОУ «Детский сад №15».**

Впервые в Законе «Об образовании в Российской Федерации» обучающийся с ограниченными возможностями здоровья определен как физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Дети с ограниченными возможностями - это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обусловливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь.

**Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи.**

Под общим недоразвитием речи (далее - ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, таки к смысловой стороне речи.

Общее недоразвитие речи возникает при наиболее сложных, системных нарушениях речи- алалии и афазии. Общее недоразвитие речи может также отмечаться при фонационных расстройствах (ринолалии и дизартрии), когда диагностируется не только нарушения фонетической стороны речи, но одновременно и недостаточность фонематического восприятия и лексико-грамматической стороны речи.

При ОНР отмечается позднее начало речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования. Речевое недоразвитие выражается у детей в разной степени: это может быть лепетная речь, отсутствие речи и развернутая речь с элементами фонетико-фонематического или лексико-грамматического недоразвития. По степени тяжести проявления дефекта условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня выделены и подробно описаны Р.Е. Левиной, четвертый уровень представлен в работах Т. Б. Филичевой.

На ***первом уровне речевого*** развития у детей старшего дошкольного возраста речь почти полностью отсутствует: она состоит из звукоподражаний, аморфных слов-корней. Свою речь дети сопровождают жестами и мимикой. Однако она остается непонятной для окружающих. Отдельные слова, которыми они пользуются, неточны по звуковому и структурному составу.

Дети одним названием обозначают различные предметы, объединяя их по сходству отдельных признаков, вместе с тем один и тот же предмет в разных ситуациях они называют разными словами, названия действий заменяют названиями предметов. Фразы на данном уровне речевого развития нет. Стараясь рассказать о каком-либо событии, дети произносят отдельные слова, иногда одно-два искаженных предложения. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые через органы чувств предметы и явления. При глубоком недоразвитии преобладают корневые слова, лишенные флексий. Пассивный запас слов шире активного; создается впечатление, что дети все понимают, но сами сказать ничего не могут.

Неговорящие дети не воспринимают грамматических изменений слова. Они не различают форм единственного и множественного числа существительных, прилагательных, прошедшего времени глагола, форм мужского и женского рода, не понимают значения предлогов.

Звуковой состав одного и того же слова у них непостоянен, артикуляция звуков может меняться, способность воспроизводить слоговые элементы слова у них нарушена.

На уровне лепетной речи звуковой анализ недоступен, задача выделения звуков часто непонятна сама по себе.

***Второй уровень речевого развития*** характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется с помощью постоянных, но сильно искаженных речевых средств.

Запас слов становится более разнообразным, в нем различаются слова, обозначающие предметы, действия, качества. На этом уровне дети пользуются личными местоимениями, простыми предлогами и союзами. Возникает возможность рассказать с помощью простых предложений о знакомых событиях.

Недоразвитие речи проявляется в незнании многих слов, в неправильном произнесении звуков, нарушении слоговой структуры слова, аграмматизме, хотя смысл произнесенного можно понять и вне ситуации. Дети прибегают к пояснениям с помощью жестов.

Существительные употребляются детьми в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве, падежные формы и формы числа бывают аграмматичны, ошибки наблюдаются и в употреблении числа и рода глаголов.

Прилагательные встречаются в речи довольно редко и не согласуются в предложении с другими словами.

Звуковая сторона речи носит искаженный характер. Неправильно произносимые звуки могут относиться к 3 — 4-й фонетическим группам, например: переднеязычным (свистящие, шипящие, сонорные), заднеязычным и губным. Гласные артикулируются неотчетливо. Твердые

согласные часто звучат смягченно.

Воспроизведение слоговой структуры слова становится более доступным, дети повторяют слоговой контур слова, но звуковой состав их остается неточным. Звуковой состав односложных слов передается правильно. При повторении двусложных слов встречается выпадение звука, в трехсложных словах отмечаются перестановки и пропуски звуков, четырех-пятисложные слова укорачиваются до двух-трех слогов.

***Третий уровень речевого развития*** характеризуется тем, что обиходная речь детей становится более развернутой, грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений уже нет.

В устной речи отмечаются отдельные аграмматичные фразы, неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны. Дети пользуются простыми распространенными предложениями из трех-четырех слов.

Сложные предложения в речи детей отсутствуют. В самостоятельных высказываниях отсутствует правильная грамматическая связь, логика событий не передается. К числу ошибок словоизменения относятся: смешение в косвенных падежах окончаний существительных; замена окончаний существительных среднего рода окончанием женского рода; ошибки в падежных окончаниях имен существительных; неправильное соотнесение существительных и местоимений; ошибочное ударение в слове; не различение вида глаголов; неправильное согласование прилагательных с существительными; неточное согласование существительных и глаголов.

Звуковая сторона речи на данном уровне значительно более сформирована, дефекты произношения касаются сложных по артикуляции звуков, чаще шипящих и сонорных. Перестановки звуков в словах касаются лишь воспроизведения незнакомых, сложных послоговой структуре слов.

***Четвертый уровень речевого развития*** характеризуется отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя. На первый взгляд ошибки кажутся несущественными, однако их совокупность ставит ребенка в затруднительное положение при обучении письму и чтению. Учебный материал воспринимается слабо, степень его усвоения очень низкая, правила грамматики не усваиваются.

Понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в его основе, понимание соотношения первичных и вторичных нарушений необходимо при направлении детей в специальные учреждения, выборе адекватных коррекционных мероприятий, предупреждении нарушений чтения и письма в начальной школе.

Речевая деятельность формируется и функционирует в тесной связи с психикой ребёнка(Л.С. Выготский). Дети с общим недоразвитием речи имеют по сравнению с возрастной нормой особенности развития сенсомоторных, высших психических функций, психической активности.

Р.М. Боскис, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина отмечают, что у детей с ОНР страдает не только речевая, но и связанные с ней высшие психические функции (внимание, восприятие различной модальности, зрительно-пространственные представления, оптико-моторные координации, память и мышление), недостаточно развита мелкая моторика пальцев рук.

Т.Б. Филичева также отмечает, что при относительно сохранной смысловой, логической

памяти у детей снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная память и продуктивность запоминания. У некоторых дошкольников отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обусловливает некоторые специфические особенности мышления.

Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления. Такие дети испытывают затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и признаков.

Нередки у детей с общим недоразвитием речи и личностные проблемы: сниженная самооценка, коммуникативные нарушения, тревожность, агрессивность.

По мнению Г.В. Чиркиной у детей нестабильное и иссякающее внимание, слабо сформированное произвольное внимание. Детям трудно сосредоточиться на одном предмете и по специальному заданию переключиться на другой. Отмечаются особенности в протекании мыслительных операций: наряду с преобладанием наглядно-образного мышления дети могут затрудняться в понимании абстрактных понятий и отношений. Скорость протекания мыслительных операций может быть несколько замедленной.

Р. Е. Левина, Г.А. Каше, Т. А. Ткаченко, С. Н. Шаховская, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Г. А. Волкова отмечают, что при ОНР фонетические нарушения являются распространенными, имеют стойкий характер, сходны по своим проявлениям с другими артикуляторными расстройствами и представляют значительные трудности для дифференциальной диагностики и\_\_ коррекции. Эти нарушения оказывают отрицательное влияние на формирование и развитие фонематической стороны речи.

Е.Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская, Л. В. Мелехова отмечает у детей с ОНР неточность, слабость движений органов артикуляционного аппарата, их быструю истощаемость, недостатки произношения устранялись только в результате артикуляционной гимнастики и выработки правильного артикуляционного уклада того или иного звука. Автоматизация звуков крайне затруднена.

В педагогическом плане дошкольников с ОНР Г.В. Чиркина характеризует следующим образом: «поведение у детей может быть нестабильным, с частой сменой настроения. На занятиях дети быстро утомляются, для них сложно выполнение одного задания в течение длительного времени. Возможны затруднения в запоминании инструкций педагога, особенно двух-, трёх-, четырёхступенчатых, требующих поэтапного и последовательного выполнения».

Эти нарушения оказывают отрицательное влияние на формирование и развитие других сторон речи (фонематической, лексической, грамматической, связного высказывания).

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва у детей с ОНР отмечают отклонения в эмоционально-волевой сфере. Детям присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками, трудности формирования саморегуляции и самоконтроля.

**Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР.**

Задержка психического развития (ЗПР), вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития («задержка темпа психического развития»), так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающей степени слабоумия. Процесс развития познавательных способностей при ЗПР часто осложняется различными негрубыми, но нередко стойкими нервно-психическими расстройствами (астеническими, церебрастеническими, невротическими, неврозоподобными и др.), нарушающими интеллектуальную работоспособность ребёнка.

Причины возникновения ЗПР: органическая недостаточность нервной системы, чаще резидуального (остаточного) характера, в связи с патологией беременности и родов; хронические соматические заболевания; конституциональные (наследственные) факторы; неблагоприятные условия воспитания (ранняя депривация, плохой уход, безнадзорность и др.).

Классификации ЗПР (наиболее часто применяемые в практике медицины и дефектологии).

М.С. Певзнер и Т.А. Власовой (1966, 1971) были выделены две основные формы ЗПР:

1) ЗПР, обусловленная психофизическим и психическим инфантилизмом;

2) ЗПР, обусловленная длительными астеническими состояниями, возникшими на ранних этапах развития ребёнка.

Диагноз ЗПР может быть установлен ребенку только медико-педагогической комиссией

(МПК) или психолого-медико-педагогической консультацией (ПМГОС).

Дети с ЗПР традиционно определяются как полиморфная группа, характеризующаяся замедленным и неравномерным созреванием высших психических функций, недостаточностью познавательной деятельности, снижением уровня работоспособности, недоразвитием эмоционально-личностной сферы. Причины таких состояний разнообразны: органическая недостаточность ЦНС, конституциональные особенности, неблагоприятные социальные факторы, хронические соматические заболевания (М.С. Певзнер, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, А.О. Дробинская, С.Г. Шевченко).

При установлении задержки психического развития у детей выявляются синдромы временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма. Являясь следствием временно и мягко действующих факторов (ранней депривации, плохого ухода и др.), задержка темпа развития может иметь обратимый характер.

Недостаточная выраженность познавательных интересов у детей с ЗПР сочетается с незрелостью высших психических функций, с нарушениями внимания, памяти, с функциональной недостаточностью зрительного и слухового восприятия, с плохой координацией движений. Малая дифференцированность движений кистей рук, трудности в формировании сложных серийных движений и действий отрицательно сказываются на продуктивной деятельности — лепке, рисовании, конструировании, письме.

Негрубое недоразвитие речи может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдаются недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слухоречевой памяти.

Снижение познавательной активности проявляется в ограниченности запаса знаний об окружающем мире и практических навыков, соответствующих возрасту и необходимых ребенку на первых этапах обучения в школе.

Отклонения в развитии эмоциональной сферы у детей с ЗПР проявляются в таких явлениях психической неустойчивости, как эмоциональная лабильность, легкая пресыщаемость, поверхностность переживаний, повышенная непосредственность (свойственная детям в более раннем возрасте) преобладание игровых мотивов над другими, частая смена настроения, доминирование одного из фонов настроения. Отмечаются либо импульсивность, аффективная возбудимость, либо повышенная чувствительность к замечаниям, склонность к робости. В некоторых случаях при преобладании признаков психоорганических нарушений в развитии у детей с ЗПР наблюдаются аффективные расстройства по возбудимому, дисфорическому типу (вязкость и сила аффекта, монотонность, ригидность переживаний, расторможенность влечений, упорство в их удовлетворении, негативизм, агрессивность).

Проблемы в поведении детей с ЗПР, возникающие из-за своеобразия развития их эмоциональной сферы, появляются чаще всего в ситуации обучения в период адаптации к школе.

Энцефалопатические расстройства у детей с ЗПР проявляются в виде: неврозоподобного

синдрома (страхи, тики, заикание, нарушение сна, энурез и пр.); стойких расстройств поведения

- синдром повышенной аффективной и двигательной возбудимости; психопатоподобный синдром (эмоциональная взрывчатость в сочетании с агрессивностью; лживость, расторможенность влечений и пр.); эпилептиформного синдрома (судорожные припадки, специфические особенности аффективной сферы и пр.); апатико-адинамических синдромов (вялость, безразличие, заторможенность и пр.).

Отличие от олигофрении проявляется в том, что для ЗПР характерна не тотальность, мозаичность нарушений мозговых функций, т.е. недостаточность одних функций при сохранности других, несоответствие потенциальных познавательных способностей и реальных учебных достижений. Важным диагностическим признаком для отграничения от олигофрении является возможность принимать и использовать помощь, усваивать принцип решения заданной интеллектуальной операции и переносить его на аналогичные задания.

**Психолого-педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью**

Умственная отсталость - состояние общего недоразвития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей. Олигофрения может сочетаться с любым другим психическим или соматическим расстройством; при этом у умственно отсталых может наблюдаться весь диапазон психических расстройств в 3-4 раза чаще, чем в общей популяции. Адаптивное поведение при умственной отсталости чаще всего нарушено, но при адекватном медико-психолого-педагогическом подходе и поддержке такие дети достаточно хорошо адаптированы.

При умственной отсталости страдает прежде всего познавательная сфера - внимание, память, речь, мышление. Но также наблюдаются и нарушения эмоционально-волевой и моторной сферы. Но в основе дефекта при любой степени умственной отсталости, лежит конечно же, нарушение развития мышления. Дети с умственной отсталостью не способны в первую очередь к отвлечению и обобщению. Поэтому мышление умственно отсталых детей тугоподвижное, непластичное, конкретное.

В России теоретические суждения Л.С. Выготского до сих пор используются в практике дефектологии и олигофренопедагогики, основой этих суждений является мысль о том, что, что ранняя педагогическая коррекция способна привести в действие «компенсаторные» механизмы организма.

Причины, вызывающие у ребенка умственную отсталость.

Они многочисленны и разнообразны. Их принято разделять на внешние (экзогенные) и внутренние (эндогенные). Они могут воздействовать в период внутриутробного развития плода, во время рождения ребенка и в первые месяцы (или годы) его жизни.

На данный момент используется современная классификация умственной отсталости по степени выражения:

* Легкая
* Умеренная
* Тяжелая
* Глубокая

Легкая степень умственной отсталости. Особенностей физического состояния могут не иметь. Эти дети с умственной отсталостью легкой степени вполне обучаемы, хоть и по адаптированной программе. Они легко овладевают навыками самообслуживания. Умеют нормально общаться со сверстниками и окружающими людьми, способны к пониманию морально-нравственных норм общества. Овладевают несложными рабочими профессиями, могут обучаться в профессиональных училищах среднего специального образования. Порой достигают в узкой специальности явных успехов.

Уровень развития внимания, памяти, речи, мышления ниже, чем у нормально развивающихся детей. Они хуже ориентируются во времени (с трудом запоминают названия месяцев, дней недели, порой и частей суток), пространстве (понятия ближе, дальше, справа, слева). Способности к самостоятельной деятельности и жизни в целом ниже, они более инфантильны, незрелы. Им часто нужна организующая и направляющая помощь. Дети с легкой степенью УО впоследствии во взрослой жизни нередко с большим трудом ориентируются в финансовых и социальных вопросах.

Умеренная степень умственной отсталости. Это дети с более выраженной интеллектуальной недостаточностью. Они хуже ориентируются в окружающем мире. Способности к обучению гораздо ниже среднего уровня. Обращенную речь понимают. Реагируют на похвалу или порицание. Социально-бытовыми навыками овладевают с помощью взрослых, хоть и не всеми. Нуждаются в постоянном контроле из-за интеллектуальных нарушений. К самостоятельной деятельности редко способны, даже если способны, то в крайне ограниченном объеме, после многократно повторенных инструкций, наглядно-практических примеров.

Речь их часто аграмматична, неразборчива. Владеют словарным запасом на уровне простых обиходных слов. Часто не чувствуют дистанции со взрослыми. С детьми могут играть и общаться.

Но сложные командные игры для них часто не доступны. К сюжетно-ролевым практически не способны. Внимание неустойчивое. Воображение бедное.

При специально подобранной программе обучения овладевают несложными трудовыми навыками, выполняют поручения по домашней работе. К самостоятельной жизни не приспособлены. С трудом овладевают начальными навыками чтения и прямого счета не более чем в пределах 100. Объем кратковременной памяти не больше 5 единиц. Преобладает механическое запоминание, могут воспроизводить наизусть несложные четверостишия.

Тяжелая степень умственной отсталости. Это дети с сильно выраженным дефектом познавательной деятельности. Внешне отличаются от обычно развивающихся сверстников (выражение лица менее осмысленное). Умственно отсталый ребенок часто имеют в анамнезе соматические заболевания – нарушения зрения, слуха и работы внутренних органов. Нередко нарушена работа опорно-двигательного аппарата. Походка из-за этого неустойчивая, плохо развита координация движений, особенно, согласованных.

Обучаются, но по глубоко специальной программе. Обращенную к ним речь понимают, но чаще ориентируются по интонации и выражению лица. Для усвоения простых навыков необходимо многократное повторение. Плохо ориентируются в пространстве, во времени не ориентируются. Могут повторять элементарные действия, склонны к подражанию. Но внимание крайне неустойчивое. Эмоционально отзывчивые, но скорее, инстинктивно, чем осознанно.

Умеренная форма УО и тяжелая условно может условно считаться как олигофрения в стадии имбецильности.

Глубокая степень умственной отсталости. При этой форме УО часты случаи соматических заболеваний, физическое развитие ниже нормы, об умственном приходится говорить весьма условно, хотя и полностью отрицать нельзя. У них нарушена эмоционально-волевая сфера. Они не способны воспринимать речь адекватным образом. И реагируют на раздражители внешней среды слабо.

Это та группа детей, которая до недавнего времени признавалась специалистами необучаемыми. Сейчас все дети имеют право обучаться, многие родители пользуются этим правом. Другой вопрос, чему такие дети смогут научиться. При глубокой степени УО трудно говорить об обучении в традиционной форме, да и не корректно, учитывая тот факт, что это дети с сильно ограниченными возможностями здоровья. Это безречевые дети, не способные к простейшим мыслительным операциям. Нецелесообразно их сравнивать вообще с нормой развития, но условно они достигают примерно такого же уровня, как 2-3-ехлетние дети. Хотя опять же, даже дети с глубокой формой УО имеют индивидуальные нервно-психические различия. Кто-то может быть более сохранным, а кто-то не способен даже на элементарные эмоциональные отклики, типа улыбки.

Наиболее распространенной классификацией детей с умственной отсталостью в нашей стране является классификация, предложенная М. С. Певзнер, в соответствии с которой выделяются пять форм.

При неосложненной форме ребенок характеризуется уравновешенностью основных нервных процессов. Отклонения в познавательной деятельности не сопровождаются у него грубыми нарушениями анализаторов. Эмоционально-волевая сфера относительно сохранена. Ребенок способен к целенаправленной деятельности, однако лишь в тех случаях, когда задание ему понятно и доступно. В привычной ситуации его поведение не имеет резких отклонений.

При олигофрении, характеризующейся неустойчивостью эмоционально-волевой сферы по типу возбудимости или заторможенности, присущие ребенку нарушения отчетливо проявляются в изменениях поведения и снижении работоспособности. У олигофренов с нарушением функций анализаторов диффузное поражение коры сочетается с более глубокими поражениями той или иной мозговой системы. Эти дети дополнительно имеют локальные дефекты речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата.

При олигофрении с психопатоподобным поведением у ребенка отмечается резкое нарушение эмоционально-волевой сферы. На первом плане у него оказывается недоразвитие личностных компонентов, снижение критичности относительно себя и окружающих людей, расторможенность влечений. Ребенок склонен к неоправданным аффектам.

При олигофрении с выраженной лобной недостаточностью нарушения познавательной деятельности сочетаются у ребенка с изменениями личности по лобному типу с резкими нарушениями моторики. Эти дети вялы, безынициативны и беспомощны. Их речь многословна, бессодержательна, имеет подражательный характер. Дети не способны к психическому напряжению, целенаправленности, активности, слабо учитывают ситуацию.

Дети - олигофрены характеризуются стойкими нарушениями всей психической деятельности, отчетливо обнаруживающимися в снижении активности познавательных процессов, особенно словесно-логического мышления. Причем имеет место не только отставание от норм, но и глубокое своеобразие личностных проявлений и всей познавательной сферы. Таким образом, умственно отсталые дети ни в коей мере не могут быть приравнены к нормально развивающимся детям более младшего возраста. Они иные по основным своим проявлениям.

Выстраивая психолого-педагогическое сопровождение психического развития детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), следует опираться на положение, сформулированное Л. С. Выготским, о единстве закономерностей развития аномального и нормального ребенка, а так же решающей роли создания таких социальных условий его обучения и воспитания, которые обеспечивают успешное «врастание» его в культуру. В качестве таких условий выступает система 22 коррекционных мероприятий в процессе специально организованного обучения, опирающегося на сохранные стороны психики учащегося с умственной отсталостью, учитывающее зону ближайшего развития. Таким образом, педагогические условия, созданные в образовательной организации для обучающихся с умственной отсталостью, должны решать, как задачи коррекционно-педагогической поддержки ребенка в образовательном процессе, так и вопросы его социализации, тесно связанные с развитием познавательной сферы и деятельности, соответствующей возрастным возможностям и способностям обучающегося.

**Психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития.**

Значительная часть детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью имеют сочетанные нарушения, что дает основание говорить о тяжелых и множественных нарушениях развития (ТМНР), которые представляют собой не сумму различных ограничений, а сложное качественно новое явление с иной структурой, отличной от структуры каждой из составляющих. Различные нарушения влияют на развитие человека не по отдельности, а в совокупности, образуя сложные сочетания. В связи с этим требуется психолого-педагогическая помощь, объем которой существенно превышает содержание и качество поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении: интеллектуальном или физическом.

Уровень психофизического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями невозможно соотнести с какими-либо возрастными параметрами. Органическое поражение центральной нервной системы чаще всего является причиной сочетанных нарушений и выраженного недоразвития интеллекта, а также сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации.

Все эти проявления совокупно препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребенка, как в семье, так и в обществе.

Динамика развития детей данной группы определяется рядом факторов: этиологией (причиной), патогенезом нарушений (совокупность причин, определяющих причины возникновения и течения болезни), временем возникновения и сроками выявления отклонений, характером и степенью выраженности каждого из первичных расстройств, спецификой их сочетания, а также сроками начала, объемом и качеством оказываемой коррекционной помощи.

В связи с выраженными нарушениями и (или) искажениями процессов познавательной деятельности, прежде всего: восприятия, мышления, внимания, памяти и др. непродуктивными оказываются подходы, требующие формирования абстрактно-логического мышления и речемыслительных процессов. В этой связи возникают непреодолимые препятствия в усвоении

«академического» компонента различных программ дошкольного, а тем более школьного образования.

Специфика эмоциональной сферы определяется не только ее недоразвитием, но и специфическими проявлениями гипо- и гиперсензитивности (непереносимость раздражителей, интенсивность которых вполне приемлема для ребёнка с нормальным развитием. Либо запредельное торможение и ребёнок реагирует на сенсорные раздражители крайне слабо).

В связи с неразвитостью волевых процессов дети не способны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе любой организованной деятельности, что не редко

проявляется в негативных поведенческих реакциях. Интерес к какой-либо деятельности не имеет мотивационно-потребностных оснований и, как правило, носит кратковременный, неустойчивый характер.

Особенности и своеобразие психофизического развития детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР определяют специфику их образовательных потребностей. Умственная отсталость обучающихся данной категории, как правило, в той или иной форме осложнена нарушениями опорно-двигательных функций, сенсорными, соматическими нарушениями, расстройствами аутистического спектра и эмоционально-волевой сферы или другими нарушениями, различное сочетание которых определяет особые образовательные потребности детей.

Наиболее характерные особенности обучающихся позволяют выделить, сточки зрения их потребности в специальных условиях, три условные группы, каждая, из которых включает детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР.

Часть детей, отнесенных к категории обучающихся с ТМНР, имеет тяжёлые нарушения неврологического генеза – сложные формы ДЦП (спастический тетрапарез, гиперкинез и т.д.), вследствие которых они полностью или почти полностью зависят от помощи окружающих их людей в передвижении, самообслуживании, предметной деятельности, коммуникации и др. Большинство детей этой группы не может самостоятельно удерживать тело в положении сидя.

Процесс общения затруднен из-за органического поражения речевого аппарата и невозможности овладения средствами речи.

Вместе с тем, интеллектуальное развитие таких детей может быть различно по степени умственной отсталости и колебаться от умеренной до глубокой. Дети с умеренной формой интеллектуального недоразвития проявляют элементарные способности к развитию представлений, умений и навыков, значимых для их социальной адаптации. Так, у этой группы обучающихся проявляется интерес к общению и взаимодействию с детьми и взрослыми, что является позитивной предпосылкой для обучения детей вербальным и невербальным средствам коммуникации. Их интеллектуальное развитие позволяет им овладевать основами счета, письма, чтения и др.

Способность ребенка к выполнению некоторых двигательных действий: захват, удержание предмета, контролируемые движения шеи, головы и др. Создает предпосылки для обучения некоторым приемам и способам по самообслуживанию и развитию предметно-практической и трудовой деятельности.

Особенности развития другой группы обучающихся обусловлены выраженными нарушениями поведения (чаще как следствие аутистических расстройств). Они проявляются в расторможенности, «полевом», нередко агрессивном поведении, стереотипиях, трудностях коммуникации и социального взаимодействия.

Аутистические проявления затрудняют установление подлинной тяжести интеллектуального недоразвития, так как контакт с окружающими отсутствует или он возникает как форма физического обращения к взрослым в ситуациях, когда ребёнку требуется помощь в удовлетворении потребности. У детей названной группы нет интереса к деятельности окружающих, они не проявляют ответных реакций на попытки учителя (родителя) организовать их взаимодействие со сверстниками. Эти дети не откликаются на просьбы, обращения в случаях, запрещающих то или иное действие, проявляют агрессию или аутоагрессию, бросают игрушки, предметы, демонстрируют деструктивные действия (действия направлены на разрушение. Проявляется, как драчливость, грубость, упрямство, ненависть, страх. К такому поведению относятся все формы девиантного поведения).

У таких детей наблюдаются реакции при смене привычной для ребенка обстановки, наличии рядом незнакомых людей, в шумных местах. Особенности физического и эмоционально-волевого развития детей с аутистическими проявлениями затрудняют их обучение в условиях группы, поэтому на начальном этапе обучения они нуждаются в индивидуальной программе и индивидуальном сопровождении специалистов.

У третьей группы детей отсутствуют выраженные нарушения движений и моторики, они могут передвигаться самостоятельно. Моторная дефицитарность проявляется в замедленности темпа, недостаточной согласованности и координации движений. У части детей также наблюдаются деструктивные формы поведения, стереотипии, избегание контактов с окружающими и другие черты, сходные с детьми, описанными выше. Интеллектуальное недоразвитие проявляется преимущественно в форме умеренной степени умственной отсталости. Большая часть детей данной группы владеет элементарной речью: могут выразить простыми словами и предложениями свои потребности, сообщить о выполненном действии, ответить на вопрос взрослого отдельными словами, словосочетаниями или фразой. У некоторых – речь может быть развита на уровне развернутого высказывания, но часто носит формальный характер и не направлена на решение задач социальной коммуникации.

Другая часть детей, не владея речью, может осуществлять коммуникацию при помощи естественных жестов, графических изображений (пиктограмм), вокализаций, отдельных слогов и стереотипного набора слов. Обучающиеся могут выполнять отдельные операции, входящие в состав предметных действий, но недостаточно осознанные мотивы деятельности, а также неустойчивость внимания и нарушение последовательности выполняемых операций препятствуют выполнению действия как целого.

**Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением опорно-двигательного аппарата**

Для большинства детей с ДЦП характерна задержка психического развития по типу так называемого психического инфантилизма. Под психическим инфантилизмом понимается незрелость эмоционально-волевой сферы личности ребенка. Это объясняется замедленным формированием высших структур мозга (лобные отделы головного мозга), связанных с волевой деятельностью. Интеллект ребенка может соответствовать возрастным нормам, при этом эмоциональная сфера остается несформированной. При психическом инфантилизме отмечаются следующие особенности поведения: в своих действиях дети руководствуются в первую очередь эмоцией удовольствия, они эгоцентричны, не способны продуктивно работать в коллективе, соотносить свои желания с интересами окружающих, во всем их поведении присутствует элемент "детскости".

Особенности нарушения познавательной деятельности при ДЦП

1) Неравномерный характер нарушений отдельных психических функций.

2) Выраженность астенических проявлений – повышенная утомляемость, истощаемость всех психических процессов, что также связано с органическим поражением ЦНС.

3) Сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире. Прежде всего, отмечается недостаточность пространственных и временных представлений.

**1.1.4. Планируемые результаты освоения детьми адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.**

В соответствии со Стандартом специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с ОВЗ. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

Планируемые результаты:

* Устойчивое психическое здоровье детей;

- Созданные психологические условия для достижения воспитанниками личностных образовательных результатов в процессе освоения образовательной программы.

- Созданные условия для реализации возможностей развития ребенка в дошкольном возрасте, содействующие становлению тех психологических новообразований, которые создадут фундамент развития в последующие возрастные периоды.

Диагностическое направление:

- осуществление диагностических процедур;

- составление заключений и разработка рекомендаций для успешной социализации и развития ребенка в условиях ДОУ;

- выявление детей, нуждающихся в дополнительном психолого-педагогическом сопровождении.

Коррекционно-развивающее направление:

Результатом работы с детьми является:

- снижение эмоциональной напряженности, снижении индекса тревожности, агрессивности и др. эмоционально-личностных проблем;

- снижение риска дезадаптации;

- коррекция нарушений эмоционально – волевой сферы;

- стабилизация психоэмоционального состояния;

- повышение уровня познавательных процессов, познавательной активности, положительной мотивации;

- обеспечение психологической готовности детей к школьному обучению.

Консультативное направление:

- привлечение к психолого-педагогическому процессу педагогов, специалистов ДОУ и родителей;

- гармонизация детско-родительских отношений в семьях воспитанников, повышение уровня родительской компетентности;

- повышение психологической компетентности педагогов;

- информирование специалистов и родителей о возрастных особенностях детей.

Профилактическое и просветительское направление:

- повышение психологической компетентности всех участников образовательного процесса;

- профилактика поведенческих и личностных нарушений воспитанников;

- профилактика дезадаптации воспитанников;

- профилактика профессионального выгорания педагогов;

- профилактика детско-родительских отношений;

- нормализация психологического климата ДОУ.

**Приоритетными направлениями** являются:

- дошкольное образование детей с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей их психофизического развития и возможностей.

**Целевые ориентиры освоения Программы детьми различных нозологических групп.**

**Целевые ориентиры освоения Программы детьми среднего дошкольного возраста с ТНР**.

К концу данного возрастного этапа ребенок:

1) проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью педагогического работника) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;

2) понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;

3) использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;

4) различает разные формы слов (словообразовательные модели и грамматические формы);

5) использует в речи сложносочиненные предложения с сочинительными союзами;

6) пересказывает (с помощью педагогического работника) небольшую сказку, рассказ, с помощью педагогического работника рассказывает по картинке;

7) составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью педагогического работника), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;

8) владеет простыми формами фонематического анализа;

9) использует различные виды интонационных конструкций;

10) выполняет взаимосвязанные ролевые действия, изображающие социальные функции людей, понимает и называет свою роль;

11) использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы-заместители;

12) передает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;

13) стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;

14) проявляет доброжелательное отношение к детям, педагогическим работником, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь;

15) занимается различными видами детской деятельности, не отвлекаясь, в течение некоторого времени (не менее 15 мин.);

16) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

17) осуществляет "пошаговое" планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью педагогического работника, а затем самостоятельно;

18) имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках); узнает и называет реальные явления и их изображения: времена года и части суток;

19) использует схему для ориентировки в пространстве;

20) владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и с педагогическим работником, элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими, используя речевые и неречевые средства общения;

21) может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);

22) в речи употребляет все части речи, кроме причастий и деепричастий, проявляет словотворчество;

23) сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью педагогического работника и самостоятельно);

24) изображает предметы с деталями, появляются элементы сюжета, композиции;

25) положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам, знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства;

26) знает основные цвета и их оттенки;

27) сотрудничает с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;

28) внимательно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки, проявляя желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью;

29) выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;

30) выполняет общеразвивающие упражнения, ходьбу, бег в заданном темпе;

31) описывает по вопросам педагогического работника свое самочувствие, может привлечь его внимание в случае плохого самочувствия, боли;

32) самостоятельно умывается, следит за своим внешним видом, соблюдает культуру поведения за столом, одевается и раздевается, ухаживает за вещами личного пользования

**Целевые ориентиры освоения Программы детьми дошкольного возраста с ЗПР к 5 годам:**

1. Социально-коммуникативное развитие: ребенок адаптируется в условиях группы. Взаимодействует со педагогическим работником в быту и в различных видах деятельности. Стремится к общению с другими детьми в быту и в игре под руководством родителей (законных представителей), педагогического работника. Эмоциональные контакты с педагогическим работником и другими детьми становятся более устойчивыми. Сам вступает в общение, использует вербальные средства. В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры, выполняет ролевые действия, носящие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета цепочки действий, способен к созданию элементарного замысла игры, активно включается, если воображаемую ситуацию создают родители (законные представители), педагогические работники. Замечает несоответствие поведения других обучающихся требованиям педагогического работника. Выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека. Осваивает культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания, соответствующие возрастным возможностям, ориентируясь на образец и словесные просьбы, стремится поддерживать опрятность во внешнем виде с незначительной помощью педагогического работника. Использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, действует с ними с незначительной помощью педагогического работника.

2. Речевое развитие: ребенок понимает и выполняет словесную инструкцию педагогического работника из нескольких звеньев. Различает на слух речевые и неречевые звучания, узнает знакомых людей и обучающихся по голосу, дифференцирует шумы. Понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, глаголов, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов. Понимает многие грамматические формы слов (косвенные падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы). Проявляет речевую активность, употребляет существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления природы. Называет действия, предметы, изображенные на картинке, персонажей сказок. Отражает в речи элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах. Отвечает на вопросы после прочтения сказки или просмотра мультфильма с помощью не только отдельных слов, но и простых распространенных предложений несложных моделей, дополняя их жестами. Речевое сопровождение включается в предметно-практическую деятельность. Повторяет двустишья и простые потешки. Произносит простые по артикуляции звуки, легко воспроизводит звуко-слоговую структуру двух-трехсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

3. Познавательное развитие: ребенок может заниматься интересным для него делом, не отвлекаясь, в течение 5-10 минут. Показывает по словесной инструкции и может назвать до пяти основных цветов и две-три плоскостных геометрических фигуры, а также шар и куб (шарик, кубик), некоторые детали конструктора. Путем практических действий и на основе зрительного соотнесения сравнивает предметы по величине, выбирает из трех предметов разной величины "самый большой" ("самый маленький"), выстраивает сериационный ряд, строит матрешек по росту. На основе не только практической, но и зрительной ориентировки в свойствах предметов подбирает предметы по форме, величине, идентифицирует цвет предмета с цветом образца-эталона, называет цвета спектра, геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал).

Усваивает элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах, складывается первичная картина мира. Узнает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь).

Различает понятия "много", "один", "по одному", "ни одного", устанавливает равенство групп предметов путем добавления одного предмета к меньшему количеству или убавления одного предмета из большей группы. Учится считать до 5 (на основе наглядности), называет итоговое число, осваивает порядковый счет.

Ориентируется в телесном пространстве, называет части тела: правую и левую руку, направления пространства "от себя", понимает и употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения предметов: на, в, из, под, над. Определяет части суток, связывая их с режимными моментами, но иногда ошибается, не называет утро-вечер.

**Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы детьми с ЗПР к 7-8 годам.**

1. Социально-коммуникативное развитие: осваивает внеситуативно-познавательную форму общения с педагогическим работником и проявляет готовность к внеситуативно-личностному общению, проявляет готовность и способность к общению с другими детьми, способен к адекватным межличностным отношениям, проявляет инициативу и самостоятельность в игре и общении, способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности, демонстрирует достаточный уровень игровой деятельности: способен к созданию замысла и развитию сюжета, к действиям в рамках роли, к ролевому взаимодействию, к коллективной игре, появляется способность к децентрации, оптимизировано состояние эмоциональной сферы, снижается выраженность дезадаптивных форм поведения; способен учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, старается конструктивно разрешать конфликты, оценивает поступки других людей, литературных и персонажей мультфильмов, способен подчиняться правилам и социальным нормам во взаимоотношениях с педагогическим работником и другими детьми, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены, проявляет способность к волевым усилиям, совершенствуется регуляция и контроль деятельности, произвольная регуляция поведения, обладает начальными знаниями о себе и социальном мире, в котором он живет, овладевает основными культурными способами деятельности, обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника , проявляет интерес к обучению в школе, готовится стать учеником.

2. Познавательное развитие: повышается уровень познавательной активности и мотивационных компонентов деятельности, задает вопросы, проявляет интерес к предметам и явлениями окружающего мира, улучшаются показатели развития внимания (объема, устойчивости, переключения и другое), произвольной регуляции поведения и деятельности, возрастает продуктивность слухоречевой и зрительной памяти, объем и прочность запоминания словесной и наглядной информации, осваивает элементарные логические операции не только на уровне наглядного мышления, но и в словесно-логическом плане (на уровне конкретно-понятийного мышления), может выделять существенные признаки, с помощью педагогического работника строит простейшие умозаключения и обобщения, осваивает приемы замещения и наглядного моделирования в игре, продуктивной деятельности, у ребенка сформированы элементарные пространственные представления и ориентировка во времени, ребенок осваивает количественный и порядковый счет в пределах десятка, обратный счет, состав числа из единиц, соотносит цифру и число, решает простые задачи с опорой на наглядность.

3. Речевое развитие: стремится к речевому общению, участвует в диалоге, обладает значительно возросшим объемом понимания речи и звуко-произносительными возможностями, осваивает основные лексико-грамматические средства языка, употребляет все части речи, усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира, обобщающие понятия в соответствии с возрастными возможностями, проявляет словотворчество, умеет строить простые распространенные предложения разных моделей, может строить монологические высказывания, которые приобретают большую цельность и связность: составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке, на основе примеров из личного опыта, умеет анализировать и моделировать звуко-слоговой состав слова и состав предложения, владеет языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой, знаком с произведениями детской литературы, проявляет к ним интерес, знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи.

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

1) здороваться при встрече со знакомыми педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными и вербальными средствами общения;

2) благодарить за услугу, за подарок, угощение;

3) адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;

4) проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;

5) проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;

6) адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;

7) проявлять интерес к познавательным задачам (производить анализ проблемно-практической задачи; выполнять анализ наглядно-образных задач, называть основные цвета и формы);

8) соотносить знакомый текст с соответствующей иллюстрацией;

9) выполнять задания на классификацию знакомых картинок;

10) быть партнером в игре и в совместной деятельности со знакомыми детьми, обращаться к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности;

11) знать и выполнять некоторые упражнения из комплекса утренней зарядки или разминки в течение дня;

12) самостоятельно участвовать в знакомых подвижных и музыкальных играх;

13) самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;

14) положительно реагировать на просьбу педагогического работника убрать игрушки, покормить животных, полить растения в живом уголке, убрать мусор, сервировать стол, помыть посуду, протереть пыль;

15) проявлять самостоятельность в быту; владеть основными культурно-гигиеническими навыками;

16) 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:**

1) здороваться при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными и (или) вербальными средствами общения;

2) благодарить за услугу, за подарок, угощение;

3) адекватно вести себя в знакомой ситуации;

4) адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;

5) проявлять доброжелательное отношение к знакомым людям;

6) сотрудничать с новым педагогическим работником в знакомой игровой ситуации;

7) положительно относиться к труду педагогических работников и к результатам его труда;

8) самостоятельно участвовать в знакомых музыкальных и подвижных играх;

9) самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;

10) положительно реагировать на просьбу педагогического работника убрать игрушки, покормить животных, полить растения в живом уголке;

11) проявлять некоторую самостоятельность в быту, частично владеть основными культурно-гигиеническими навыками;

12) положительно относиться к труду педагогических работников и к результатам его труда.

10.4.7.5. Целевые ориентиры к концу дошкольного возраста обучающихся с тяжелой умственной отсталостью - к семи годам ребенок умеет:

1) здороваться при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными средствами общения (смотреть в глаза, протягивать руку);

2) взаимодействовать со знакомым педагогическим работником в знакомой игровой ситуации;

3) самостоятельно ходить;

4) владеть элементарными навыками в быту;

5) подражать знакомым действиям педагогического работника;

6) проявлять интерес к другим детям

**Целевые ориентиры освоения Программы детьми среднего дошкольного возраста с НОДА - к шести годам ребенок:**

1) проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью педагогического работника) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;

2) понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;

3) различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;

4) использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами, применяет слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;

5) пересказывает (с помощью педагогического работника) небольшую сказку, рассказ, с помощью педагогического работника рассказывает по картинке, пересказывает небольшие произведения;

6) составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью педагогического работника), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;

7) различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;

8) владеет простыми формами фонематического анализа;

9) использует различные виды интонационных конструкций;

10) выполняет взаимосвязанные ролевые действия, изображающие социальные функции людей, понимает и называет свою роль;

11) использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы-заместители;

12) передает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;

13) стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;

14) проявляет доброжелательное отношение к детям, педагогическим работником, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь;

15) занимается доступным продуктивным видом деятельности, не отвлекаясь, в течение некоторого времени (15-20 минут);

16) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

17) осуществляет "пошаговое" планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью педагогического работника, к концу периода обучения, самостоятельно;

18) имеет представления о независимости количества элементов множества от пространственного расположения предметов, составляющих множество, и их качественных признаков, осуществляет элементарные счетные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;

19) имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках), узнает и называет реальные явления и их изображения: времена года и части суток;

20) владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и с педагогическим работником, элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими, используя речевые и неречевые средства общения;

21) может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);

22) обладает значительно возросшим объемом понимания речи и звукопроизносительными возможностями, активным словарным запасом с последующим включением его в простые фразы;

23) в речи употребляет все части речи, проявляя словотворчество;

24) сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью педагогического работника и самостоятельно);

25) изображает предметы с деталями, появляются элементы сюжета, композиции, замысел опережает изображение;

26) положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам, знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства;

27) знает основные цвета и их оттенки;

28) сотрудничает с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;

29) внимательно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки, проявляя желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью;

30) выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;

31) выполняет общеразвивающие упражнения с учетом особенностей двигательного развития;

32) элементарно описывает по вопросам педагогического работника свое самочувствие, может привлечь его внимание в случае плохого самочувствия, боли.

**Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы к семи-восьми годам ребенок:**

1) обладает сформированной мотивацией к обучению по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования обучению;

2) усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира;

3) употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с мотивным значением, многозначные;

4) умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;

5) умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи педагогического работника);

6) правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;

7) составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания, составляет творческие рассказы;

8) осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;

9) владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;

10) осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);

11) правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);

12) владеет доступными видами продуктивной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности;

13) выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;

14) участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;

15) передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;

16) регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;

17) отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и педагогическим работником, стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;

18) использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами;

19) использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;

20) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

21) владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1-9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносит их с количеством предметов, решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения;

22) определяет времена года, части суток;

23) самостоятельно получает ' новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);

24) пересказывает литературные произведения, по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт обучающихся;

25) выполняет речевые действия в соответствии с планом повествования, составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;

26) отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью педагогического работника небольшие сообщения, рассказы "из личного опыта";

27) владеет языковыми операции, обеспечивающими овладение грамотой;

28) стремится к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности;

29) имеет элементарные представления о видах искусства, понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, народная игрушка: семеновская матрешка, дымковская и богородская игрушка, воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;

30) проявляет интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;

31) сопереживает персонажам художественных произведений;

32) выполняет доступные движения и упражнения по словесной инструкции педагогических работников;

33) знает и подчиняется правилам игр, игр с элементами спорта;

34) владеет элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Темпы двигательного развития могут существенно варьировать в зависимости от тяжести двигательных нарушений и динамических изменений в ходе лечения. Речевое и познавательное развитие обучающихся с НОДА тесно связаны с их двигательным развитием. У обучающихся с тяжелой двигательной патологией может задерживаться темп познавательного и речевого развития.

**Целевые ориентиры детей с ТМН периода формирования предметной деятельности:**

1) использование орудия при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;

2) осуществление контроля положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушениях опорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;

3) изменение поведения в момент акта дефекации и (или) мочеиспускания, привлечение внимания педагогического работника с помощью доступного коммуникативного способа, фиксация произошедшего в виде социального знака;

4) знание последовательности социальных действий при одевании, кормлении, согласование поведения с действиями педагогического работника, предвосхищение действия и преднамеренное выполнение 1-2 действий в цепочке;

5) точное копирование знакомой цепочки социальных действий с предметом отраженно за педагогическим работником (после выполнения в совместной деятельности);

6) усвоение смысла небольшого числа культурно-фиксированных предметных действий и их цепочек с определенной социально обусловленной закономерностью;

7) ситуативно-деловое общение как ведущая форма деятельности со педагогическим работником;

8) ориентировка в собственном теле, указание частей тела доступным коммуникативным способом;

9) осуществление практической ориентировки в свойствах предметов (форма, величина, фактура) и их различение путем обследования доступным способом;

10) использование метода практических проб и последовательного применения ранее освоенных результативных действий для решения ситуативной практической задачи;

11) умение извлекать звук из музыкальной игрушки, музыкального инструмента;

12) длительное продуктивное взаимодействие в удобной физиологически правильной позе;

13) проявление положительных эмоций при выполнении действий с предметами и учебных действий во время вертикализации с поддержкой;

14) умение соотносить изображение предмета с реальным образцом;

15) изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жестового или речевого обращения педагогического работника;

16) копирование социальных жестов, простых речевых образцов, в том числе звуковой и слоговой последовательности, отраженно за педагогическим работником, применение их с учетом социального смысла;

17) согласование своих действий с действиями других обучающихся и педагогических работников: начинать и заканчивать упражнения, соблюдать предложенный темп;

18) способность выражать свое настроение и потребности с помощью различных мимических и пантомимических средств, дифференциация эмоций в процессе предметно-практической деятельности;

19) выражение предпочтений: "приятно-неприятно", "удобно-неудобно" социально приемлемым способом;

20) проявление инициативы, желания общения, информирование о своем состоянии и потребностях с помощью доступных средств коммуникации;

21) использование в общении символической конкретной коммуникации;

22) потребность в отражении своего эмоционального опыта в различных играх, игровых ситуациях, по просьбе педагогического работника, других обучающихся.

**Целевые ориентиры детей с ТМН периода формирования познавательной деятельности:**

1) определенная или частичная степень самостоятельности во время приема пищи, при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания, гигиенических процедур, одевании;

2) информирование педагогических работников о чувстве голода и (или) жажды, усталости и потребности в мочеиспускании и (или) дефекации с помощью доступных средств коммуникации;

3) самостоятельный выбор результативной схемы деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;

4) поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, игнорирование лишних предметов при выполнении задания;

5) умение создавать изображение простого предмета, постройку по образцу, по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;

6) умение выполнять доступные движения под музыку;

7) умение проявлять свое отношение к происходящему и сообщать об эмоциональном состоянии социальным образом, то есть с помощью мимики, жестов и речи;

8) осознание себя, своих эмоций и желаний, узнавание собственных вещей, результатов продуктивной деятельности;

9) понимание различных эмоциональных состояний педагогического работника;

10) применение накопленного перцептивного и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);

11) соблюдение социально заданной последовательности действий из существующих в опыте;

12) общение, информирование о своем отношении к происходящему доступным коммуникативным способом;

13) выражение доступным коммуникативным способом просьбы, оценки, отношения - "Я", "Ты", "Мой", "Моя", "Мое", "хороший", "плохой";

14) использование в общении элементов символической абстрактной коммуникации, отдельных абстрактных символов: слов, жестов, схематических изображений;

15) точное воспроизведение звуков речи, ритмического и интонационного рисунка слова (восклицание, вопрос, недовольство, испуг), выделение ударного слога или слова, правильное воссоздание последовательности 2-3 слогов в слове или дактильного ритма.

16) координированная ходьба и бег с произвольным изменением направления, скорости, в том числе по поверхности с разным наклоном, лестнице;

17) подражание простой схеме движений вслед за педагогическим работником;

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

**2. Содержательный раздел**

**Описание образовательной деятельности педагога-психолога с детьми, имеющими ОВЗ.**

**2.1.Основные направления психолого-педагогической деятельности**

**2.1.1 Психологическое просвещение**

Цель: создание условий для повышения психологической компетентности педагогов, администрации ДОУ и родителей, а именно:

* актуализация и систематизация имеющихся знаний;
* повышение уровня психологических знаний;
* включение имеющихся знаний в структуру деятельности.

Психологическое просвещение в условиях детского учреждения носит профилактический и образовательный характер. В котором речь идет о предупреждении отклонений в развитии и поведении посредством информирования родителей и воспитателей. Предметом информирования являются причины возникновения отклонений, признаки, свидетельствующие об их наличии, а также возможные для дальнейшего развития ребенка, во втором случае имеется в виду ознакомление родителей и воспитателей с различными областями психологических знаний, способствующих самопознанию, познанию окружающих людей и сферы человеческих взаимоотношений.

*Обязательно:*

1. Проведение систематизированного психологического просвещения педагогов.
2. Проведение систематизированного психологического просвещения родителей в форме родительских собраний, круглых столов и пр. с обязательным учетом в тематике возраста детей и актуальности рассматриваемых тем для родителей.

*Дополнительно:*

Создание информационных уголков по типу «Советы психолога».

Просветительская работа охватывается в основном групповыми формами воздействий. Прежде всего, это лекции, диспуты с организацией дискуссий, семинары, психологические погружения и некоторые виды тренингов. Данные формы просветительских воздействий обеспечиваются вербально-коммуникативными средствами, т.е. построены с учетом возможностей монологического (лекции), диалогического (дискуссии) и группового (диспуты) общения. Тематическое содержание просветительской работы определяется как по запросам родителей и воспитателей, так и по инициативе психолога. Обсуждение некоторых проблемных вопросов заранее планируется психологом. Для родителей это темы, связанные с адаптацией к дошкольному учреждению, готовностью к школе, технологическими, информационными и игровыми средствами (телевидение, видео, компьютер, игровые компьютерные приставки, пейджеры). Для воспитателей - реализация основной общеобразовательной программы дошкольного образования, систематика и отклонение в развитии детей, общие и специальные способности (воспитанники имеющие ОВЗ и инвалидность). Данная тематика обусловлена анализом наиболее часто встречающихся запросов.

Наряду с вербально-коммуникативными средствами в психологическом просвещении широко используется и невербальные (наглядные) средства. В условиях дошкольного учреждения они представлены стендовой информацией, специально оформленными брошюрами и распечатками рекомендательных текстов, развивающих игр и упражнений, мини-тестов и анкет.

**2.1.2. Психологическая профилактика**

Направлена на сохранение, укрепление и развитие психологического здоровья детей на всех этапах дошкольного детства.

Психологическая профилактика предполагает ответственность за соблюдение в детском саду (и других детских учреждениях) психологических условий, необходимых для полноценного психологического развития и формирования личности ребенка на каждом возрастном этапе.

Также психологическая профилактика предполагает своевременное выявление таких особенностей ребенка, которые могут привести к определенным сложностям, отклонениям в интеллектуальном и эмоциональном развитии, в его поведении и отношениях.

Психологическая профилактика предусматривает деятельность по:

* разработке, апробации и внедрению развивающих программ для детей разных возрастов с учетом задач каждого возрастного этапа;
* контролю 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; профилактика неблагоприятных психологических факторов в образовательной среде, семье;
* обеспечению условий оптимального перехода детей на следующею возрастную ступень, предупреждению возможных осложнений в психологическом развитии и становлении личности детей в процессе непрерывной социализации;
* своевременному предупреждению возможных вторичных нарушений психосоматического и психического здоровья детей;

*Обязательно*:

      Работа по адаптации субъектов образовательного процесса (детей, педагогов, родителей) к условиям новой социальной среды:

- анализ медицинских карт 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.

  Выявление случаев психологического неблагополучия педагогов и разработка совместно с администрацией путем устранения причин данного состояния в рабочей ситуации.

*Дополнительно:*

Отслеживание динамики социально-эмоционального развития детей.

Содействие благоприятному социально-психологическому климату в ДОУ.

Профилактика профессионального выгорания у педагогического коллектива.

В рамках реализации данного направления психолог заботится о создании психологически благоприятного климата в ДОУ, комфортных условий для участников образовательно-воспитательного процесса: детей и педагогов. Особое внимание уделяют стилю взаимодействия взрослых и детей, изучение которое включает и личностные особенности педагогов. Но также важным является и изучение особенностей взаимодействия в коллективе сотрудников. Естественно, что  разобщение,  конфликтность,  отсутствие взаимовыручки  будет негативно сказываться на самочувствии педагогов, что может косвенно или на прямую способствовать снижению эффективности взаимодействия с детьми родителями. Основным условием эффективного общения с родителями является взаимное уважение и открытость ДОУ.

Для реализации этих задач педагог-психолог проводит в случае необходимости психологическое обследование ребенка с целью определения хода его психологического развития, соответствия развития возрастным нормам:

* диагностирует психологические причины отклонений в интеллектуальном и личностном и развитии детей разного возраста, причины нарушения поведения, уровень овладения необходимыми навыками и умениями;
* проводит диагностику общения детей со взрослыми и сверстниками, выявляет психологические причины нарушения общения.

**2.1.3. Психологическое консультирование**

**Цель:** оптимизация взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса и оказание им психологической помощи при выстраивании и реализации индивидуальной программы воспитания и развития.

Психологическое консультирование в условиях ДОУ обозначается как система коммуникативного взаимодействия психолога с лицами, нуждающимися в психологической помощи рекомендательного характера.

Данное взаимодействие осуществляется по запросу администрации, родителей и педагогов, а также самих детей. Результатом взаимодействия является удовлетворение «реального» запроса и выработка рекомендаций коррекционно-профилактического и информационного характера. Основным методом психологического консультирования является беседа, а формой проведения – индивидуальная консультация.

Необходимо отметить специфику психологического консультирования в условиях детского сада. Она заключается в опосредованном характере консультирования, т.е. направленном на проблемы развития, обучения и воспитания ребенка независимо от лиц, запрашивающих психологическую помощь. Ребенок-дошкольник в очень редких случаях выступает инициатором запроса, в основном инициативу проявляют лица, его окружающие. По этой причине  психолог вынужден дифференцировать содержание  запросов, с целью определения возможности опосредованно решить трудности ребенка.

Консультативная работа в ДОУ включает в себя также консультирование администрации образовательного учреждения по вопросам управления педагогическим коллективом, а также консультирование администрации учреждения при составлении плана учебно-воспитательных мероприятий с учетом, как возрастных особенностей детей, так и тех, что обусловлены организацией жизни, обучения и воспитания в ДОУ.

**2.1.4. Психологическая диагностика.**

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

Выбор инструментария для проведения психодиагностики осуществляется психологом самостоятельно в зависимости от уровня профессиональной компетентности и круга решаемых развивающих задач.

Психологическая диагностика - это углубленное психолого­-педагогическое изучение детей на протяжении всего времени пребывания в ДОУ, определения их индивидуальных возможностей в ходе образовательного и воспитательного процесса в ДОУ, разработка рекомендаций специалистам, 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.

Для решения поставленной психологической проблемы педагог-психолог обозначает содержание психодиагностической деятельности. Прежде всего, оно дифференцируется по направлениям (объектам) психологических воздействий: дети, родители (лица их заменяющие), педагоги. Затем определяются показатели (параметры), характеризующие основной предмет психологических воздействий.

Диагностические методики, используемые при обследовании педагогов, родителей и детей различных возрастных групп по направлениям представлены в Приложении.

**2.1.5. Психологическая коррекция и развивающая работа**

Направлена на выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии; осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии); их интеграция в образовательном учреждении.

Так же коррекционная работа включает в себя коррекцию поведенческой, эмоционально-волевой и личностной сфер детей с трудностями в соответствующих областях развития. Эта работа предполагает активное воздействие на процесс психического развития и формирования личности дошкольника при сохранении индивидуальности ребенка, осуществляемое на основе совместной деятельности педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, музыкального руководителя, медика. Программы развивающей и психокоррекционной работы включают психологическую и педагогическую части. Психологическая часть планируется и осуществляется педагогом-психологом. Педагогическая часть разрабатывается педагогом-психологом совместно с педагогом, родителями или лицами, их заменяющими, и выполняется с педагогом помощью педагога-психолога. Развивающая и психокоррекционная работа может проводиться в процессе специальной работы педагога-психолога с отдельными детьми, с группами детей, в русле воспитательных мероприятий, с участием родителей, лиц, их заменяющих, других родственников ребенка. Психолого-педагогическая коррекция осуществляется в тех случаях, когда отклонения и нарушения не являются следствием органического поражения центральной нервной системы или психического заболевания.

Обязательно:

• Выстраивание индивидуальной траектории развития ребенка в процессе консультирования.

• Проведение коррекционно-развивающих занятий с детьми подготовительной группы, с целью формирования учебно-важных качеств.

• Проведение коррекционно-развивающих и интегрированных занятий с детьми групп .

Это направление работы включает:

• групповые коррекционные занятия (работа с проблемами в личностной и познавательной сферах);

• индивидуальные психокоррекционные занятия (работа с проблемами личностной и познавательной сферах)

• тренинговые занятия с педагогами и специалистами ДОУ;

• занятия по психологической подготовке детей к школьному обучению;

• тематические занятия с родителями (например, обучающие семинары)

**2.1.6. Организационно-методическая работа**

Организационно-методическое направление является неотъемлемой частью деятельности каждого педагога-психолога.

В рамках этого направления педагогом – психологом, во-первых, осуществляется планирование и анализ своей деятельности (составление годового, еженедельного плана работы, годового анализа работы, статистической справки); во-вторых, ведется текущая документация (заполнение рабочих журналов, составление графика работы, оформление справок);в-третьих, осуществляется подготовка материалов к консультированию, просвещению, коррекции и т.д. (изучение специализированной литературы, подбор диагностического инструментария, разработка коррекционно-развивающих программ, подготовка материалов для выступления на методических объединениях педагогов и оформления тематических стендов); в-четвертых, повышается уровень профессиональной квалификации (обучение на курсах повышения квалификации; участие в конкурсах профессионального мастерства; посещение конференций, обучающих семинаров городского и регионального уровней; работа по теме самообразования; обобщение опыта работы на городском, региональном, либо федеральном уровнях).

**2.2. Перспективное планирование**

**Календарно-тематическое планирование коррекционно-развивающей программы   
для работы с детьми 4-5лет, имеющими ОВЗ (ОНР)**

Программа составлена на основе комплексной программы психолого-педагогических занятий для дошкольников «Цветик-семицветик» авторы Н.Ю. Куражева, Н.В. Вараева, А.С. Тузаева, И.А. Козлова

**Цель:** Создание условий для естественного психологического развития ребенка.

Задачи:

1. Развитие эмоциональной сферы. Введение ребенка в мир ребенка в мир человеческих эмоций.

2. Развитие коммуникативных умений, необходимых для успешного развития процесса общения.

3. Развитие волевой сферы – произвольности и психических процессов, саморегуляции, необходимых для успешного обучения в школе.

4. Развитие личностной сферы – формирование адекватной самооценки, повышение уверенности в себе.

5. Развитие интеллектуальной сферы – развитие мыслительных умений, наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического, творческого и критического мышления.

6. Формирование позитивной мотивации к обучению.

7. Развитие познавательных и психических процессов – восприятия, памяти, внимания, воображения.

**Контингент:**дети 4-5лет имеющие ОВЗ, особенности ЭВС.

**Продолжительность:**Занятия проводятся один раз в неделю, 3 -4 раза в месяц, продолжительностью 20 минут. Оптимальное количество детей в группе 10 человек.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Тема** | **Количество часов** | **Цели и задачи** | **Наименование форм работы и упражнений** |
| 1. | **Знакомство** | 1 | 1.Познакомить детей друг с другом.  2. Создать благоприятную атмосферу на занятии. | *- приветствие;*  *- подвижная игра:* «Паровозик дружбы»;  *- динамическая пауза* «Дует, дует ветер»;  - *игры*: «Собери цветочек», «Давай знакомиться», «Кто к нам пришёл», «Раздувайся, пузырь!»;  - *коллективная работа* «Цветочная поляна»;  - ритуал прощания. |
| 2. | Входящая  индивидуальная  диагностика | 2 | Диагностика  познавательной и  эмоциональной  сферы | Тестирование |
| 3. | **Давайте дружить** | 2 | 1.Продолжать знакомить детей друг с другом.  2.Сплотить группу.  3. Сформировать положительное отношение к содержанию занятия. | *- приветствие;*  - *игры:* «Незнайка», «Замри», «Раздувайся, пузырь»;  *- динамическая пауза* «Продолжи отгадку»  *- задания:* «Прятки», «Лабиринт»;  *- пальчиковая гимнастика* «Дружба»;  - *ритуал прощания.* |
| 4. | **Волшебные слова** | 1 | 1.Продолжать знакомство детей друг с другом.  2.Развитие навыков культурного общения.  3. Создать условия для активного восприятия детьми эмоционально насыщенного материала. | *- приветствие;*  *- беседа* «Зачем нужно быть вежливым?»  *- игры:* «Театр», «Пожалуйста», «Вежливо-невежливо», «Вежливый мячик»;  - *пальчиковая гимнастика* «Апельсин»;  - *задания:* «Помоги белочке», «Найди лишнее»;  - ритуал прощания. |
| 5. | **Правила поведения на занятиях** | 1 | 1.Продолжать знакомство детей друг с другом.  2.Развитие коммуникативных навыков, необходимых для общения.  3.Развитие навыков культурного общения.  4.Развитие произвольности (умения слушать инструкцию взрослого, соблюдать правила игры.)  . | *- приветствие;*  *- игры:* «Размышляй-ка», «Давай поздороваемся», «Кто позвал?», «Мячик правил»;  - динамическая пауза «Танец в кругу»;  - подвижная игра «Пожалуйста»;  - пальчиковая гимнастика «Апельсин»;  - задания: «Что хорошо, что плохо», «Дорисуй»;  - ритуал прощания |
| 6. | **Радость. Грусть** | 2 | 1.Создание благоприятной атмосферы на занятии.  2.Развитие коммуникативных умений и навыков, умение работать в группе.  3.Привлечь внимание детей к эмоциональному миру человека. 4.Обучить выражению радости, грусти и их распознаванию. | *- приветствие* «Облако»;  - *динамическая пауза* «Весёлые мартышки»;  - з*адания:* «Я радуюсь, когда…», «Притворщик», «Радость и грусть», «Радостное и грустное облачко»;  *- пальчиковая гимнастика* «Облако»;  *- игра* «Как доставить радость?», «Найди»;  - музыкальное задание;  - *ритуал прощания* «Облако». |
| 7. | **Гнев** | 1 | 1.Развитие коммуникативных умений и навыков.  2.Знакомство с эмоцией «гнев». 3.Привлечение внимания к эмоциональному миру человека. | *- приветствие;*  - сказка;  *- задания:* «Я сержусь, когда…», «Притворщик», «Раздели на группы», «Больше не сержусь», «Сердитое облачко», «Злой волк»;  *- подвижная игра* «Вулкан»;  *- пальчиковая гимнастика* «Король Боровик», «Облако»;  - музыкальное задание;  - *ритуал прощания* «Облако». |
| 8. | **Удивление** | 1 | 1.Развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров.  2.Привлечение внимания к эмоциональному миру человека. 3.Обучение распознаванию и выражению эмоций: радость, грусть, гнев, удивление. | *- приветствие* «Облако»;  *- задания:* «Я удивляюсь, когда…», «Притворщик», «Удивлённое облачко», «Удивительные картинки»;  *- подвижная игра* «Удивительная газета»;  *- пальчиковая гимнастика*  «Облака»;  - музыкальное задание;  - *ритуал прощания* «Облака». |
| 9. | **Испуг** | 1 | 1.Развитие коммуникативных навыков, наблюдательности. 2.Обучение распознаванию и выражению испуга, страха, радости, грусти, удивления. 3.Профилактика и коррекция страхов у детей: животных, сказочных персонажей. | *- приветствие;*  *- задания: «Я боюсь (мне страшно), когда…», «Притворщик», «Испуганное облачко», «Испуганное дерево»;*  *- подвижная игра «Совушка-сова»;*  *- пальчиковая гимнастика «Облака»;*  *- музыкальное задание «Испуганный зайчик»;*  *- конкурс «Боюсек»;*  *- ритуал прощания «Облако».* |
| 10. | **Спокойствие** | 1 | 1.Развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров.  2.Привлечение внимания к эмоциональному миру человека. | *- приветствие;*  *- беседа;*  *- задания:* «Я спокоен, когда…», «Притворщик», «Логический квадрат», «Спокойное облачко», «Поле эмоций»  *- спокойная игра;*  *- пальчиковая гимнастика* «Облака»;  - *музыкальное задание* «Спокойный ёжик»;  - *ритуал прощания* «Облако». |
| 11. | **Словарик эмоций** | 1 | 1.Привлечение внимания к эмоциональному миру человека. 2.Обучение распознавании и выражению эмоций: радость, грусть, гнев, удивление, испуг. | *- приветствие*  - *психогимнастика* «Облако»;  *- задания:* «Найди друга», «Собери облачко», «Сказочные герои», «Оживи облачко», «Моё настроение»;  *- пальчиковая гимнастика* «Облака»;  *- подвижная игра* «Замри»;  *- музыкальное задание;*  - *ритуал прощания* «Облака». |
| 12. | **Восприятие сенсорных эталонов предметов (цвет, форма, величина)** | 2 | 1.Развитие восприятия сенсорных признаков предметов.  2.Развитие мыслительных процессов. | *- приветствие «Незнайка»;*  *- игра «Карлики - великаны»;*  *- задания: «Будь внимателен»,*  *«Знаки», «Загадки-схемы», «Найди лишний», «Поле чудес», «Дорисуй-ка»;*  *- динамическая пауза;*  *- ритуал прощания.* |
| 13. | **Восприятие свойств предметов (тяжёлый – лёгкий, прозрачный – непрозрачный, сухой – мокрый, горячий - холодный)** | 2 | 1.Развитие восприятия свойств предметов.  2.Развитее мышления (сравнение, исключение, анализ).  3.Развитие внимания (зрительное, слуховое).  4.Развитие воображения и логического мышления. | *- приветствие;*  *- задания: «Опиши игрушку», «Лёгкий - тяжёлый», «Раскрась лишний предмет», «Найди лишний»;*  *- игры: «Назови», «Скажи наоборот»;*  *- динамическая пауза;*  *- ритуал прощания.* |
| 14. | **Мои помощники глазки** | 1 | 1.Совершенствование восприятия. 2.Закрепление навыков исследования предметов с помощью соответствующих органов чувств.  3.Тренировка зрительных ощущений.  4.Развитие зрительного внимания. 5.Развитие зрительной памяти. 6.Активизация творческой активности. | *- приветствие* «Наши помощники»;  - гимнастика для глаз;  *- упражнения:* «Запомни своих друзей», «Прогулка»;  *- задания:* «Путаница», «Коврик», «Найди тень»;  *- игры:* «Прятки», «Запрещённое движение»;  *- ритуал прощания.* |
| 15. | **Мой помощник носик** | 1 | 1.Совершенствования восприятия. 2.Закрепление навыков исследования предметов с помощью соответствующих органов чувств.  3.Тренировка обоняния. 4.Активизация творческой активности. | *- приветствие* «Наши помощники»;  *- гимнастика для носика;*  *- упражнения:* «Запахи»  *- игры:* «Приятный - неприятный»;  *- задания:* «Внимательный носик», «Лабиринт»;  *- пальчиковая гимнастика* «Замок»;  - упражнение на расслабление;  *- ритуал прощания.* |
| 16 | **Мой помощник ротик** | 1 | 1.Совершенствование восприятия. 2.Закрепление навыков  органов чувств.  исследования предметов с помощью соответствующих 3.Тренировка вкусовых ощущений.  4.Активизация творческой активности. | - *приветствие* «Наши помощники»;  *- гимнастика для языка;*  - *упражнения:* «Вкусы»*;*  *- задания:* «Лабиринт», «Угощения»;  - *пальчиковая гимнастика* «Сливы»;  *- игра «Угощения»;*  - ритуал прощания. |
| 17. | **Мои помощники ушки** | 1 | 1.Совершенствование восприятия. 2.Закрепление навыков исследования предметов с помощью соответствующих органов чувств.  3.Тренировка слуховых ощущений.  4.Развитие слухового внимания.  5.Развитие слуховой памяти. 6.Активизация творческой  активности. | - *приветствие* «Наши помощники»;  *- игры:* «Лесные звуки», «Тишина и шум», «Чей голосок», «Музыкальная корзина», «Громкие и тихие звуки»;  *- сказка* «История про Волчонка»;  *- задания:* «Деревенька», «Внимательные ушки»;  - *пальчиковая гимнастика* «Пальчики в лесу»;  - ритуал прощания. |
| 18. | **Мои помощники ручки** | 1 | 1.Совершенствования восприятия. 2.Закрепление навыков исследования предметов с помощью органов осязания. 3.Тренировка тактильных ощущений.  4.Формирование позитивной мотивации общения. | - *приветствие* «Наши помощники»;  *- игра* «Волшебные дощечки», «Ищем клад», «Волшебный мешочек», «Где мы были, мы не скажем, а что делали,покажем»;  *- задания:* «Найди пару рукавичке», «Внимательные ручки»  - *пальчиковая гимнастика* «Дружные пальчики»;  - ритуал прощания. |
| 19. | **Мои помощники ножки** | 1 | 1.Совершенствование восприятия. 2.Развитие двигательной активности.  3.Формирование позитивной мотивации общения. | - *приветствие* «Наши помощники»;  *- игры:* «Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем», «Весёлый хоровод»;  *- пальчиковая гимнастика* «Пальчики в лесу»;  - *задания:* «Найди пару сапожку», «Наведём порядок»;  - ритуал прощания. |
| 20. | **Из чего же сделаны наши мальчишки?** | 2 | 1.Развитие коммуникативных навыков.  2.Закрепление знаний об особенностях поведения мальчиков.  3.Работа по развитию самоконтроля. | - приветствие «Рукопожатие»;  -беседа «23 февраля»;  - игры: «Изобрази»;  - пальчиковая гимнастика «Кораблик»;  - задания: «Спортсмены», «Транспорт», «Найди лишнее», «Настоящий мастер»;  - физкультминутка;  - ритуал прощания. |
| 21 | **Из чего же сделаны наши девчонки?** | 2 | 1.Развитие коммуникативных навыков.  2.Закрепление об особенностях поведения девочек. 3.Способствовать формированию доброжелательного отношения к маме, бабушке, сестре, тёте. | - *приветствие* «Цветочек»;  - *игры:* «Клумба»  *- релаксация:* «Цветок дружбы»;  - пальчиковая гимнастика  «Цветок»;  - *задания:* «Куклы», «Бусы», «Помоги бабушке»;  *- динамическая пауза*  «Уборка»;  - загадки  - ритуал прощания. |
| 22 | **Здравствуй, Весна!** | 1 | 1.Развить воображение.  2.На основе знаний детей о весенних явлениях в природе развивать познавательные психические процессы.  3. Развивать умение выразительно передавать разнообразие весенней природы в пластике движений, слов. | - *приветствие* «Солнышко»;  *- беседа* «Времена года?»;  *- игры:* «Уходи, Зима!», «Весенняя берёза», «Ручеек», «Подснежники», «Прятки с птицами»;  *- пальчиковая гимнастика:* «Капель», «Кораблик»;  *- задание:* «Кораблик»;  - ритуал прощания. |
| 23. | **В гостях у сказки** | 1 | 1.Развить воображение, память, пантомимическую и речевую выразительность.  2.Закрепить знание содержания сказок.  3.Развить творческое мышление. | - *приветствие* Сказочное;  *- беседа;*  *- игры:* «Волшебный сундучок», «Дружные предметы», «Собери картинку»;  *- задания:* «Лабиринт», «Сказочные герои», «Прятки»;  - *подвижная игра «*Буратино*»;*  *- пальчиковая гимнастика:* «Лягушка»;  - ритуал прощания. |
| 24. | **День смеха** | 1 | 1.Развить воображение.  2.Развить творческое мышление. | - приветствие (с помощью смешинок и веселинок);  - беседа «1 апреля»;  - игры: «Трамвайчик», «Аплодисменты», «Жонглёры»;  - упражнение «Билеты»;  - динамическая пауза;  - задания: «Клоуны», «Дрессированные жирафы»;  - ритуал прощания. |
| 25. | **Страна Вообразилия** | 1 | 1.Развивать воображение. 2.Продолжать формировать вербальное общение; умение слушать.  3.Развивать восприятие, внимание, память, наглдяно-образное мышление.  4.Развивать мелкую и общую моторику.  5.Развивать самосознания. | - *приветствие* (с помощью колокольчика);  - *сказка* «Путаница»*;*  *- двигательное упражнение* «Теплоход»;  *- задания:* «Загадочные животные», «Лабиринт», «Волны»;  - *пальчиковая гимнастика* «Помощник капитана»;  - *подвижная игра* «Море волнуется»;  - ритуал прощания. |
| 26. | **Прогулка по городу. Обобщения** | 1 | 1.Развитие мыслительной операции обобщение, классификация, рассуждение. 2.Развитие коммуникативной, эмоциональной сферы. | - *приветствие* (с помощью звуков)*;*  *- задания:* «Зрители», «В магазине», «Помогай-ка собирай-ка»;  - *пальчиковая гимнастика* «Приглашение в театр»;  *- игры:* «Кушать подано», «Зоопарк», «Едем домой», «Пожелания»;  - ритуал прощания. |
| 27. | Итоговая  индивидуальная  диагностика | 2 | Диагностика  познавательной и  эмоциональной  сферы | Тестирование |
| Итого: | | 35 часов | | |

**2.3. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ (детей-инвалидов)**

**Специфика работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами**

Коррекционно-развивающая работа направлена на выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии; осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии); возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья общеобразовательной программы и их интеграция в образовательном учреждении.

Психолого-педагогическое сопровождение реализовывается через коррекционно – развивающие занятия с элементами игротерапии, сказкотератии, музыкотерапии, арт-тератии, психогимнастики, ролевых игр, занятий с элементами тренингов. Используемые формы и цели психокоррекционного направления обусловлены особенностями развития личности детей, имеющих ОВЗ и инвалидность. Наиболее эффективными, для данного контингента, являются - арттерапия, музыкотерапия, сказкотерапия и телесно-ориентированная терапия, занятия с использование мультипликационных фильмов.

Работа в данном направлении организована в виде групповых, индивидуальных и подгрупповых коррекционно-развивающих занятий с воспитанниками.

На сопровождении у педагога-психолога 2 адаптационные группы (1 младшая группа) и воспитанники, имеющие ОВЗ и инвалидность, которым ПМПК рекомендованы занятия с педагогом-психологом по развитию когнитивных процессов и ЭВС сферы.

Общее количество охваченных детей на групповых КРЗ -10 .

Общее количество охваченных детей на индивидуальных и подгрупповых КРЗ–10.

На всех обучающихся составлены индивидуально-ориентированные коррекционно-развивающие программы по развитию познавательных процессов, речи, мелкой моторики, сенсорных эталонов, коррекции ЭВС.

**Используемые программы при проведении групповой и индивидуальной коррекционно-развивающей работы:** программа для детей подготовительной группы имеющих ОВЗ (ТНР и особенности познавательной и ЭВС сферы) «Смышленыш», Развивающая программа для подготовки к школе старших дошкольников «Пора в школу!», комплексная программа психолого-педагогических занятий для дошкольников «Цветик-семицветик» авторы Н.Ю. Куражева, Н.В. Вараева, А.С. Тузаева, И.А. Козлова, имеющими ОВЗ (ОНР)Арт-терапевтические занятия для работы с детьми ОВЗ и дидактическое пособие для коррекции познавательной сферы детей.

Образовательной целью ИУП является восполнение пробелов знаний, умений и навыков Индивидуальные коррекционно-развивающие программы для детей были разработаны с учетом особенностей обучающихся и их образовательных потребностей.

**Цели и задачи ставились в соответствии с особенностями в развитии каждого конкретного ребенка.**

**Основные задачи:**

• формировать представления о сенсорных эталонах (цвет, форма, величина);

• учить применять полученные знания в практической и познавательной деятельности;

• развивать у детей внимание, мыслительные операции (сравнение, анализ, синтез, обобщение), исследовательские навыки;

• развивать любознательность, активность;

• создать условия для творчества и самовыражения дошкольников;

• совершенствовать предметно – развивающую среду для развития мелкой моторики;

• развивать воображение, логическое мышление, произвольное внимание, зрительное и слуховое восприятие, творческую активность.

***Ожидаемые результаты реализации программ***

При условии успешной реализации данных программ будет наблюдаться положительная динамика в развитии детей дошкольного возраста, имеющих особенности в психофизическом развитии.

***Оценка эффективности реализации программы проводится на входящей и итоговой диагностике с использованием следующего диагностического инструментария:*** Мониторинг эффективности реализации программы проводился с применением методики Павлова Н.Н, Руденко Л.Г. «Экспресс-диагностика в детском саду: Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений».

**Общими показателями продуктивности реализации программы** за отчетный период следует считать:

1. Развитие познавательной сферы у детей.
2. Положительное отношение к обучению;
3. Повышение уровня развития психических процессов (увеличение объема внимания и памяти, развитие концентрации, устойчивости внимания);
4. Развитие произвольности, способности управлять своим поведением, умение действовать по плану, выполнять много звеньевую инструкцию;
5. Налажено взаимодействие детей друг с другом в новом детском коллективе.
6. Развитие навыка самоконтроля.
7. Повышение самооценки, уверенности в себе и в собственных силах.

**Факторы, способствующие повышению результативности реализации программы**

1. Выявление уровня актуального уровня развития обучающихся в группе и учет индивидуальных психологических особенностей при тематическом планировании.
2. Создание условий психологически комфортной безопасной развивающей среды.
3. Систематическое проведение занятий в соответствии с тематическим планированием и хорошая посещаемость детьми.

**Методы, приемы и формы работы в индивидуальной работе с детьми.**

***Словесные:*** объяснение; пояснение, опрос, устное изложение, повторение, беседа, инструктаж, предъявление требований, обсуждение, загадывание загадок, чтение стихотворений, сказок.

***Наглядные:*** использование презентаций в формате РowerРoint, просмотр видеороликов, показ приемов исполнения, демонстрация.

***Практические***: дидактические игры и упражнения, практическая работа, самостоятельная работа, проверка выполнения упражнений, проектная деятельность.

**Основные приемы обучения:**

1. Упражнения с использованием сказок, стихов, рассказов, скороговорок, чистоговорок;
2. Образное описание объектов, явлений окружающего мира (загадки, пословицы, поговорки), беседа, многократное повторение;
3. Игровые упражнения с речевым сопровождением, направленные на развитие общей и мелкой моторики, закрепление изучаемых понятий, в том числе с использованием «песочного стола»;
4. Графические работы и работы по образцу;
5. Дидактические игры и упражнения с применением раздаточного материала (плоскостных фигур, счетных палочек);
6. Продуктивные виды деятельности (лепка, аппликация, рисование).
7. **2.4. Особенности взаимодействия с участниками ОП (семьями воспитанников, с педагогическим коллективом)**
8. **Особенности взаимодействия с семьями воспитанников.**
9. В настоящее время современное семейное и дошкольное воспитание не рассматривается как автономные сферы развития дошкольника. В соответствии с ФГОС ДО одним из условий, необходимых для создания ситуации развития детей, является взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования детей, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в т. ч. посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.
10. В настоящее время гарантом эффективности взаимодействия детского сада с родителями, выступают следующие условия:
11. - ориентация на общение с родителями как с единомышленниками в вопросах воспитания и образования детей;
12. - искреннее, доброжелательное отношение педагога к детям и родителем;
13. - заинтересованность педагогов в решении проблем дошкольников;
14. - системный характер работы.
15. Ставя перед собой задачу обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей, обеспечения их права на уважение и понимание, на участие в жизни детского сада предусмотрены следующие формы организации совместной деятельности педагога-психолога и родителей воспитанников.

|  |  |
| --- | --- |
| Направления взаимодействия | Формы взаимодействия |
| Изучение запросов семьи, уровня психолого-педагогической компетентности. Семейных ценностей | - социологическое обследование по определению социального статуса и микроклимата семьи;  - беседы;  - наблюдения за процессом общения членов семьи с ребенком; - анкетирование;  -проведение мониторинга потребностей семей в дополнительных услугах. |
| Информирование родителей | - стенды;  - выставки;  - личные беседы;  -общение по телефону;  - родительские собрания, в т. ч. онлайн;  - официальный сайт МАДОУ, группа вконтакте;  - общение по электронной почте, WhatsApp, ZOOM;  - объявления;  - фотогазеты, фотогалереи;  - памятки. |
| Консультирование родителей | Консультации по различным вопросам (индивидуальное, семейное, очное, дистанционное консультирование) |
| Просвещение и обучение родителей | По запросу родителей или по выявленной проблеме:  - семинары-практикумы;  - мастер-классы;  - тренинги;  - приглашения специалистов;  - официальный сайт организации;  - персональные сайты педагогов или персональные web-страницы в сети Интернет, ZOOMконференции ;  - папки-передвижки; |
| Совместная деятельность специалистов и семьи | - семейные клубы;  - совместные проекты;  - организация совместных праздников;  - семейные фотоколлажи;  - субботники;  - досуги с активным вовлечением родителей. |

**Работа с родителями детей с нарушениями речи.**

Дети с нарушениями речи менее отзывчивы к чувствам других, они не всегда способны осознать и контролировать свои эмоции, а это приводит к импульсивности поведения. В речи детей чаще преобладает общеупотребительная лексика, трудности вызывает эмоциональная лексика, отражающая индивидуальные особенности человека.

Исходя из этого, особую важность необходимо придать созданию условий для формирования эмоциональной лексики у детей с нарушениями речи как в детском саду, так и дома. В связи с этим родителям рекомендуется придерживаться ряда правил:

1. Уделять постоянное внимание собственной речи, так как высказывания взрослых являются образцом для правильного, а зачастую неправильного развития лексической, грамматической сторон детской речи.
2. Формировать звуковую культуру у ребёнка («Как шумит ветер?», «Как шипит змея?» и т.д.). Озвучивать как можно больше действий, ребёнка и своих, в повседневной жизни («Одеваем на правую ножку носочек», «Я беру сок, наливаю его в стакан» и т. д.). По возможности не выполнять просьбу ребёнка, если она высказана жестами, мимикой (попросить озвучить).
3. Превратить прогулки ребёнка в увлекательные путешествия, эмоционально рассказывать ему о происходящем на улице, просить показать различные предметы.
4. Учить ребёнка ориентироваться в пространстве и времени.
5. Важно, чтобы вся вышеизложенная работа происходила на высоком эмоциональном подъеме ребенка, и исподволь, ненавязчиво, в игровой форме позволяла ребенку овладевать сложной структурой родной речи.
6. Родители должны учитывать, что реакция ребенка может быть различной: то быстрой, то слишком медленной, то чрезмерно веселой, бурной, то очень унылой. Это не должно отталкивать родителей от дальнейшей работы, а наоборот, учитывая личные особенности своего ребенка, привлекая родительскую интуицию и желание помочь, вместе с ним преодолевать речевые затруднения.

**План работы педагога-психолога с родителями на 2024–2025 учебный год**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Формы взаимодействия** | **Тема** | **Сроки** |
| Информация на стенде | «Рекомендации психолога» | Обновление информации каждые 4 месяца в течение учебного года |
| Консультации по запросам |  | В течении учебного года |
| Консультация | «Консультация по результатам диагностики ребенка» | Ноябрь |
| Консультация | «Психолого- педагогическая диагностика, результаты работы» | Апрель – Май |

**Особенности взаимодействия с участниками ОП**

***С руководителем ДОУ***

1. Участвует в обсуждении актуальных направлений работы образовательного учреждения, совместно с администрацией планирует свою деятельность таким образом, чтобы быстрее достичь поставленной педагогическим коллективом цели.

2. Уточняет запрос на психологическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса, на формы и методы работы, которые будут эффективны для данного образовательного учреждения.

3. Осуществляет поддержку в разрешении спорных и конфликтных ситуаций в коллективе.

4. Участвует в подборе и перестановке кадров (дает рекомендации по психологической совместимости сотрудников).

5. Оказывает психологическую поддержку при адаптации новых работников коллектива.

6. Принимает участие в расстановке кадров с учетом психологических особенностей педагогов и воспитателей.

7. Осуществляет поддержку ИКТ. Предоставляет психологическую информацию для сайтов ДОУ.

8. Предоставляет отчетную документацию.

9. Проводит индивидуальное психологическое консультирование (по запросу)

10. Участвует в комплектовании групп с учетом индивидуальных психологических особенностей детей.

11. При необходимости рекомендует администрации направить ребенка с особенностями развития на ПМПК.

12. Участвует в комплектовании групп.

13. Обеспечивает психологическую безопасность всех участников воспитательно-образовательного процесса.

14. Участвует в городской учебно-методической площадке, научных работах, курсах повышения квалификации.

15. Оказывает экстренную психологическую помощь в нештатных и чрезвычайных ситуациях.

***С заместителем заведующего* (старшим воспитателем)**

1.Участвует в разработке основной общеобразовательной программы ДОУ в соответствии с ФГОС.

2. Анализирует психологический компонент в организации воспитательной работы в учреждении и вносит предложения по повышению эффективного психологического сопровождения воспитательно-образовательного процесса.

3. Участвует в разработке методических и информационных материалов по психолого-педагогическим вопросам.

4. Содействует гармонизации социальной сферы образовательного учреждения.

5. Разрабатывает программы по повышению психологической компетентности участников образовательного процесса (педагогический коллектив, родители).

6. Участвует в комплектовании кружков и творческих объединений с учетом индивидуальных особенностей дошкольников. В рамках консультативной помощи родителям участвует в выборе дополнительного обучения и его направленности.

7. Участвует в деятельности Советов педагогов и иных советов образовательного учреждения, психолого-педагогических консилиумов.

8. Вносит предложения по совершенствованию образовательного процесса в ДОУ с точки зрения создания в нем психологического комфорта.

9. Участвует в организации методических объединений и является членом ПМПК.

10. Выступает организатором профессионального взаимодействия по вопросам создания предметно-развивающей среды.

11. Участвует в психологическом сопровождении инновационной деятельности, городской площадке.

13. Предоставляет документацию в течение всего учебного года (план работы, аналитические справки, анализ работы за год).

14. Проводит психологическое сопровождение конкурсов.

15. Участвует во внедрении и адаптации новых программ работы (ФГОС, мультимедийные технологии, ИКТ-технологии).

16. Оказывает помощь в создании предметно-развивающей среды в группах.

17. Участвует в организации и проведении Дня открытых дверей.

***С воспитателем***

1. Содействует формированию банка данных развивающих игр с учетом психологических особенностей дошкольников.

2. Участвует совместно с воспитателем в организации и проведении различных праздничных мероприятий.

3. Участвует в проведении мониторинга дошкольников на основании анализа представленных воспитателю рекомендаций по образовательной траектории развития ребенка (в конце года).

4. Оказывает консультативную и практическую помощь воспитателям по соответствующим направлениям их профессиональной деятельности.

5. Составляет психолого-педагогические заключения по материалам исследовательских работ и ориентирует воспитателей в проблемах личностного и социального развития воспитанников.

6. Организует и проводит консультации (индивидуальные, групповые, тематические, проблемные) по вопросам развития детей, а также практического применения психологии для решения педагогических задач, тем самым, повышая их социально-психологическую компетентность.

7. Проводит консультирование воспитателей по предупреждению и коррекции отклонений и нарушений в эмоциональной и когнитивной сферах у детей.

8. Осуществляет психологическое сопровождение образовательной деятельности воспитателя.

9. Осуществляет психологическое сопровождение воспитателя в процессе самообразования.

10. Оказывает психологическую профилактическую помощь воспитателям с целью предупреждения у них эмоционального выгорания.

11. Проводит обучение воспитателей навыкам бесконфликтного общения друг с другом (работа в паре).

12. Содействует повышению уровня культуры общения воспитателя с родителями.

13. Участвует во внедрении и адаптации новых программ работы (ФГОС, мультимедийные технологии, ИКТ-технологии).

14. Организует психопрофилактические мероприятия с целью предупреждения психоэмоционального напряжения у детей (психологические аспекты организации детского сна, питания, режима жизнедеятельности детей).

15. Участвует во внедрении здоровьесберегающих технологий (подготовка руки к письму, правильная осанка и т.д.).

16. Участвует в деятельности по психологической подготовке детей к школе (активизация внимания и памяти), просвещает воспитателей по данной тематике.

***С учителем-логопедом и учителем-дефектологом.***

1. Планирует совместно с другими специалистами и организует интеграцию детей с отклонениями в развитии в группе.

2. Оказывает помощь детям в овладении учебными навыками и умениями, в развитии их саморегуляции и самоконтроля на занятиях специалистов.

3. Участвует в обследовании детей с ОВЗ с целью выявления уровня их развития, состояния общей и мелкой моторики, а также особенностей познавательной деятельности, эмоциональной сферы.

4. Участвует в проведении совместной диагностики детей с ОВЗ.

5. Консультирует и направляет родителей к разным специалистам по совместному решению со специалистами.

6. Участвует в разработке сценариев праздников, программ развлечений, охраняя психику детей при введении отрицательных героев.

7. Участвует в ПМПК ДОУ.

8. Совместно с другими специалистами осуществляет психологическое сопровождение детей в период адаптации.

9. Участвует в интегративной образовательно-воспитательной деятельности.

**3. Организационный раздел.**

**3.1. Проектирование образовательного процесса в соответствии с контингентом воспитанников, их индивидуальными и возрастными особенностями**

На основании требований к АОП, рекомендаций ПМПК, проведенного мониторингового исследования контингента воспитанников, анализа запросов педагогов и родителей, а также задач, поставленных администрацией МАДОУ «Детский сад №15» при учете задач, поставленных в годовом плане ДОУ, были определены цель и задачи работы педагога-психолога с детьми, имеющими ОВЗ на 2024-2025 учебный год.

***Цель****:* создание благоприятных психолого-педагогических условий для гармоничного психологического развития детей дошкольного возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья и инвалидность.

**Задачи:**

1. Продолжать изучать особенности развития детей;
2. Проводить психопрофилактические мероприятия с целью укрепления здоровья всех субъектов образовательного процесса.
3. Развивать эмоциональную сферу, интеллектуально-творческий потенциал каждого ребенка учитывая рекомендации, прописанные в ФГОС и ЗО РФ
4. Способствовать формированию у педагогов и родителей потребности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах ребенка и собственного развития. Развивать и укреплять партнерские отношения, умение работать в команде.

**Планирование педагога-психолога на 2023-2024 учебный год**

**3.1.1 Годовой календарный учебный график муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 15» на 2023-2024 учебный год**

Годовой календарный учебный график муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 15» на 2024-2025 учебный год

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 | Режим работы | 6.30-18.30 |
| 2 | Продолжительность рабочей недели | 5 дней |
| 3 | Продолжительность учебного года | 02.09.2024- 31.05.2025 |
| 4 | Количество учебных недель в учебном году | 35 недель |
| 5 | Сроки проведения каникул | Осенние – 28.10.2024 – 04.11.2024  Зимние – 23.12.2024 – 08.01.2025  Весенние – 24.03.2025 - 30.03.2025  Летние – 01.06.2025 – 31.08.2025 |
| 6 | Сроки проведения мониторинга | 02.09.2024– 16.09.2024  15.04.2024 – 26.04. 2024 |
| 7 | Праздничные дни | 4 ноября 2024 – День народного единства  1-8 января 2025 г. – Новогодние каникулы  23 февраля 2025 г. – День Защитника Отечества  8 марта 2025 г. – Международный женский день  1 мая 2025 г. – Праздник весны и труда  9 мая 2025 г. – День Победы  12 июня 2025 г. – День России |

**3.1.2.** **Учебный план**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Форма организации работы | Контингент | Количество часов в неделю | Количество недель | Количество часов в год |
| Групповая | 1 младшая группа  (Адаптация 6,1) | 30 минут на группу | 35 | 17,5 часов на группу |
| Индивидуально-подгрупповая | Воспитанники, имеющие ОВЗ | 6 часов | 210 часов |
| Консультативная | Педагоги и родители | 2,5 часа | 87,5 часов |
| ИТОГО |  | 9 часов  практической работы в неделю | 315 часов |

**3.2. Формы учета деятельности и отчетность педагога-психолога**

**Формы работы** педагога-психолога:

* индивидуальная;
* подгрупповая;
* групповая.

**Психолого - педагогические условия сопровождения:**

* дифференцированные условия (оптимальный режим нагрузок на детей);
* психолого-педагогические условия (коррекционно - развивающая направленность воспитательно - образовательного процесса; учёт индивидуальных особенностей ребёнка; соблюдение комфортного психоэмоционального режима);
* специализированные условия (выдвижение комплекса специальных задач обучения, ориентированных на особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья; комплексное воздействие на детей, осуществляемое на индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятиях);
* здоровьесберегающие условия (оздоровительный и охранительный режим, укрепление физического и психического здоровья).

Индивидуально-подгрупповые занятия с детьми проводятся педагогом-психологом в соответствии с циклограммой деятельности, в часы, свободные от мероприятий по основной программе ДОУ.

**Формы учета деятельности педагога-психолога:**

1. План работы педагога-психолога образовательного учреждения.

2. График работы /циклограмма/.

3. Заключение по результатам проведенного психодиагностического исследования.

4. Журнал консультаций психолога.

5. Журнал учета групповых форм работы.

6. Программа работы педагога-психолога с группой.

7. Программа коррекционно-развивающих занятий.

8. Аналитический отчет о работе педагога – психолога (за учебный год).

9. Учетная документация для служебного пользования.

**Организация образовательной деятельности педагога психолога:**

на непосредственную работу с участниками образовательного процесса отводится 50% (9 часов) рабочего времени, остальное время (9 часов), приходится на подготовку к индивидуальной и групповой работе с воспитанниками, обработку, анализ и обобщение полученных результатов, подготовку к экспертно-консультативной работе с педагогами и родителями, организационно методическую и аналитическую деятельность.

Игровые занятия разработаны с учётом возрастных особенностей и основных видов детской деятельности, способствующих развитию детей дошкольного возраста, которыми являются общение и игра, поэтому взаимодействие ребёнка и взрослого построено в форме игры. Для поддержания интереса детей в образовательный процесс включается музыкальное сопровождение упражнений и игр, чередование видов деятельности: упражнения и беседы сменяются подвижными играми и динамическими паузами.

**3.3. Материально-технические обеспечение программы.**

**Характеристика предметно-развивающей среды для детей**

Развивающая предметно-пространственная среда кабинета педагога-психолога в соответствии с ФГОС является содержательно насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Кабинет разделен на зоны, которые соответствуют основным направлениям работы педагога-психолога.

Консультативное пространство оснащено журнальным столиком, удобными стульями, часами.

Игровое пространство включает стеллажи, полки с игрушками (игрушки, изображающие людей, животных, транспортные, спортивные игрушки, игрушечные подушки, поролоновые и резиновые мячи для разрядки негативных эмоций и напряжения), магнитофон с набором записей для релаксации, небольшой ковер, небольшой стол и 2 детских стульчика.

В пространстве недирективной терапии находится цветовой песочный стол, кинетический песок, игрушки для игр с водой и песком, природные материалы, маленькие игрушки.

Пространство для развивающей и диагностической работы, включает в себя трансформируемый стол для детей, магнитную доску, стеллаж для развивающих игр, карандаши, фломастеры, мелки, бумагу и т. д.

Организационно-планирующее пространство кабинета оснащено компьютерным столом, стулом, ПК, принтером, шкафами для методической, психологической литературы и документации (стимульный материал к диагностическим методикам в работе с детьми, родителями и педагогами; бланки тестов и анкеты; психологические карты развития детей; конспекты тренингов; картотеки игр и упражнений для развития и коррекции познавательной, эмоциональной, коммуникативной сфер).

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

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Деньнедели | Время | Виды работы |
| **понедельник** | 08.00 – 09.00  **09.00 - 09.30**  **09.30 - 12.30**  12.30 - 13.30  13.30 - 14.00  14.00 - 15.00 | Подготовка к проведению коррекционно-развивающих занятий.  Выход на ясельные с целью отслеживания процесса адаптации детей; диагностического обследования; наблюдения педагогического процесса; сбора информации. (Группы № 1,6) / Консультации с педагогами групп  Индивидуальная профилактическая или коррекционно-развивающая работа с детьми ОВЗ.  Работа с документацией / Участие в оперативном совещании. Взаимодействие со специалистами ДОУ.  Обед.  Работа с документацией |
| **вторник** | 08.00 – 13.00  13.00 - 13.30  13.30 - 14.30  **14.30 - 15.30**  **15.30-16.30**  **16.30-18.30** | Работа с документацией. Подготовка материалов по запросам (администрации, педагогов, родителей)  Обед  Подготовка материалов по запросам (администрации, педагогов, родителей)  Консультации с педагогами групп  Индивидуальная или подгрупповая профилактическая/коррекционно-  развивающая работа с детьми ОВЗ.  Индивидуальные консультации с родителями. |
| **среда** | 08.00 – 09.00  **09.00 - 12.30**  12.30-13.00  13.00 - 15.00 | Работа с документацией (обработка, анализ и обобщение диагностических исследований, оформление заключений и рекомендаций).  Индивидуальная или подгрупповая профилактическая/коррекционно-развивающая работа с детьми ОВЗ.  Обед.  Взаимодействие со специалистами ДОУ. Работа с документацией. |
| **четверг** | 08.00- 09.00  **09.00-09.30**  **09.30-12.30**  12.30-13.30  13.00-15.00 | Работа с документацией (обработка, анализ и обобщение диагностических исследований, оформление заключений и рекомендаций).  Выход на ясельные с целью отслеживания процесса адаптации детей; диагностического обследования; наблюдения педагогического процесса; сбора информации. (Группы № 1,6) / Консультации с педагогами групп  Индивидуальная и подгрупповая профилактическая/ коррекционно-развивающая работа с детьми ОВЗ  Обед  Подготовка материалов по запросам (администрации, педагогов, родителей) |
| **пятница** | 08.00 – 09.00  **09.00 - 12.30**  12.30 - 13.00  13.00 ­­- 15.00 | Подготовка к проведению групповых и индивидуальных коррекционно-развивающих занятий  Индивидуальная и подгрупповая профилактическая/ коррекционно-развивающая работа с детьми ОВЗ  Обед  Работа с документацией. Планирование и подготовка мероприятий. |

3.4 Циклограмма работы педагога-психолога Смирновой А.С. на 1.0 ставку рабочего времени

**Литература**

1. Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников «Цветик-семицветик» под редакцией Н.Ю. Куражевой (3-4 года) Изд. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2012. – 160с.
2. Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников «Цветик-семицветик» под редакцией Н.Ю. Куражевой (4-5 лет) Изд. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2012. – 144с.
3. Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников «Цветик-семицветик» под редакцией Н.Ю. Куражевой (5-6 лет) Изд. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2012. – 155с.
4. Приключения будущих первоклассников: психологические занятия с детьми 6-7 лет Изд. СПб.: Речь, 2007. – 240с.
5. Справочник психолога начальной школы О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто Изд. 6-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 442с.
6. Практический психолог в детском саду А.Н. Веракса, М.Ф. Гуторова Изд. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 144с.
7. Павлова Н.Н. Руденко Л.Г. Экспресс диагностика в детском саду: комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных учреждений Изд. М.: Генезис, 2008. – 80с.
8. 20 лексических тем: пальчиковые игры, упражнения на координацию слова с движением, загадки, потешки для детей 2-3 лет А.В. Никитина Изд. СПб.:Каро, 2009. – 96с.
9. 33 лексические темы: пальчиковые игры, упражнения на координацию слова с движением, загадки, для детей 6-7 лет А.В. Никитина Изд. СПб.:Каро, 2009. – 126с.
10. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования О.А. Зажигина Изд. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 96с.
11. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры М.А. Панфилова Изд. М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2010. – 160с.
12. Нравственное воспитание в детском саду В.И. Петрова, Т.Д. Стульник 2-е изд., испр. и доп. М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 80с.
13. Нравственные беседы с детьми 4-6 лет: Занятия с элементами психогимнастики Г.Н. Жучкова Изд. М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2008. – 64с.
14. Двигательный игротренинг для дошкольников Т.С. Овчинникова, А.А. Потапчук Изд. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2009. – 176с.
15. Физкультурные минутки и динамические паузы в ДОУ: практическое пособие И.Е. Аверина – 3-е изд. М.: Айрис-пресс, 2007. – 144с.
16. М.И. Чистякова «Психогимнастика» под ред. М.И. Буянова 2-е издание, М.: Просвещение: Владос 1995 – 160с.
17. Коррекционно-развивающие занятия: комплекс мероприятий по развитию воображения. Занятия по снижению детской агрессии / сост. С.В. Лесина, Г.П. Попова, Т.Л. Снисаренко. – Волгоград: Учитель, 2011. – 164с.
18. Практические семинары и тренинги для педагогов. – Вып. 1. Воспитатель и ребенок: эффективное взаимодействие / авт.-сост. Е.В. Шитова. – Изд. 2-е. – Волгоград: Учитель, 2013. – 171с.
19. Практические семинары для педагогов. – Вып. 2. Психологическая компетентность воспитателей / авт.-сост. С.В. Терпигорьева. – Волгоград: Учитель, 2011. – 143с.
20. Коммуникативная компетентность педагога ДОУ: семинары-практикумы, тренинги, рекомендации / авт.-сост. А.В. Ненашева, Г.Н. Осинина, И.Н. Тараканова. - Волгоград: Учитель, 2012. – 143с.
21. Сагдеева Н.В. Совместная деятельность родителей с детьми в ДОУ «Шаг навстречу». – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 96с.
22. М.А. Панфилова «Лесная школа»: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 96с.
23. Г. Демирчаглян, А. Демирчаглян Улучшаем зрение – М. изд «Эксмо», 2003. – 48с.

**Приложения**

***Примерный перечень тем психологического просвещения***

|  |  |
| --- | --- |
| **Родители** | **Педагоги** |
| ***Старший возраст*** | |
| «Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста» | «Возрастные особенности детей 5-6 лет» |
| «Отдавать ли ребенка в школу с шести лет?» |  |

**Перечень диагностического инструментария**

***Диагностика детей дошкольного возраста***

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Диагностируемый параметр | | | | Методика | | Ссылка | |
| **Личностные особенности** | | | | | | | |
| Уровень самооценки | | | | | Методика «Лесенка»  В.Г.Щур  для детей с 5 лет | <https://infourok.ru/metodika_lesenka_avtor_v.g.schur-374167.htm> | |
| Методика определения эмоциональной самооценки  А.В.Захаров  для детей с 5 лет | <https://www.b17.ru/article/3260/> | |
| Методика самооценки «Дерево»  Д. Лампен,  Л.П. Пономаренко  для детей с 5 лет | <https://www.b17.ru/article/3260/> | |
| Уровень тревожности | | | | | Карта наблюдений  для детей с 3 лет | <https://infourok.ru/metodika-issledovaniya-urovnya-trevozhnosti-detey-let-3071337.html> | |
| Анкета по выявлению тревожного ребенка  для детей с 5 лет | Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: ООО Издательство «Речь», 2001 | |
| Тест тревожности  Теммл Р., Дорки М., Амен В.  для детей 3,5 – 7 лет | <http://testoteka.narod.ru/pm/1/13.html> | |
| Наличие страхов | | | | | Тест «Страхи в домиках»  А.И. Захаров и М.А. Панфилова  для детей старше 3-х лет | <https://www.child-psy.ru/tests/317.html> | |
| Уровень самооценки, тревожности, наличие страхов | | | | | Методика «Несуществующее животное»  М.З. Дукаревич  для детей 5-7 лет | <http://testoteka.narod.ru/pm/1/11.html> | |
| Степень выраженности и структуры агрессивного поведения | | | | | Графическая методика «Кактус»  М.Панфилова  для детей старше 3-х лет | <http://testoteka.narod.ru/pm/1/14.html> | |
| Тест «Рука»  Вагнер Э.  для детей с 5 лет | <https://gbskoy-koslan.ucoz.ru/ped-psi/Metodiki/test_ruka.doc> | |
| Анкета  «Признаки агрессивности»  для детей с 4-х лет | Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: ООО Издательство «Речь», 2001 | |
| Критерии выявления агрессивного ребенка  для детей с 5 лет | Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: ООО Издательство «Речь», 2001 | |
| Опросник «Ребенок глазами взрослого»  А. А. Романов | <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2012/04/01/ankety-i-oprosniki-dlya-pedagogov-i-roditeley> | |
| Степень выраженности гиперактивного поведения | | | | | Анкета «Признаки импульсивности»  для детей с 5 лет | Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: ООО Издательство «Речь», 2001 | |
| Критерии выявления гиперактивногоребека  для детей с 5 лет | Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: ООО Издательство «Речь», 2001 | |
| Личностные особенности | | | | | Тест «Дом. Дерево. Человек»  Дж. Бук  для детей с 5 лет | <http://psy-clinic.info/index.php?id=221:tes>.. | |
| Одаренность | | | | | Методика «Карта одарённости»  А.И. Савенков | <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/10/22/metodika-karta-odaryonnosti-savenkov-a-i> | |
| **Межличностное взаимодействие** | | | | | | | |
| Эмоциональ-  ные  и коммуника-тивные особенности взаимоотношений ребёнка со взрослыми и сверстниками | | | | | Социометрическая проба «День рождения»  М.А. Панфилова  для детей старшего дошкольного возраста | <http://testoteka.narod.ru/pm/1/24.html> | |
| Межличностные отношения дошкольников в группе детского сада | | | | | Методика «Секрет»  Т. А. Репина  для детей с 5 лет | <https://psy.wikireading.ru/29155> | |
| **Эмоционально-волевая сфера** | | | | | | | |
| Особенности использования мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции | | | В.М.Минаева  5-7 лет | | | Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры: Пособие для работников ДОУ. – М.: АРКТИ, 2003. | |
| Выразительность речи | | | В.М.Минаева  5-7 лет | | | Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры: Пособие для работников ДОУ. – М.: АРКТИ, 2003. | |
| Восприятия графического изображения эмоций | | | В.М.Минаева  5-7 лет | | | Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры: Пособие для работников ДОУ. – М.: АРКТИ, 2003. | |
| Понимание эмоциональ-ных состояний людей | | | В.М.Минаева  5-7 лет | | | Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры: Пособие для работников ДОУ. – М.: АРКТИ, 2003. | |
| Произволь-ность поведения | | | «Домик»  Гуткина Н.И.  6 -7 лет | | | <https://www.kazedu.kz/referat/141250/3> | |
| Уровень развития регулятивных действий планирования | | | «Графический диктант»  Д.Б. Эльконин  5-7 лет | | | Эльконин Д.Б. Избран-ные психологические труды.- М.: Педагогика, 1989. 560 с.: ил. – (Труды д.чл.и.чл.-кор. АПН СССР) | |
| **Познавательная сфера Психическое развитие детей** | | | | | | | |
| **Возраст 5-7 лет** | | | | | | | |
| **Общая осведомленность** | | Нелепицы, Времена года, Экспресс опрос | | | | | Разработка творческой группы психологов г.Череповца под руководством Токмачевой И.В. |
| **Внимание** | | «Найди такую же картинку», «Корректурная проба» | | | | |
| **Память** | | «Запомни рисунки»,«Запомни 10 слов» | | | | |
| **Мышление** | | Четвертый лишний, Кубики Кооса, Установление причинно-следственных связей (6-7 лет) | | | | |
| **Речь** | | «Последовательные картинки» | | | | |
| **Уровень сформированности сенсорных эталонов** | | Цвет, форма, величина | | | | |
| Пространственное восприятие | | Ориентировка в пространстве | | | | |
| Целостное восприятие | | Разрезные картинки | | | | |
| **Детско-родительские отношения** | | | | | | | |
| Внутрисемейные отношения | «Рисунок семьи» | | | | | <https://psihologn.org/index.php/psihologamm/694-metodika-risunok-semi-dlya-detej-ot-3-do-10-11-let> | |
| «Осознанность ребенком отношения к нему близких людей»  6-7 лет | | | | | Тестирование детей  Автор-составитель В.Богомолов Серия «Психологический практикум». – Ростов н/Д: «Феникс», 2003 | |
| «Личностные ожидания ребенка в общении со взрослыми» | | | | | Тестирование детей  Автор-составитель В.Богомолов Серия «Психологический практикум». – Ростов н/Д: «Феникс», 2003 | |
| «Изучение типа общения ребенка со взрослыми»  (3 – 7 лет) | | | | | Тестирование детей  Автор-составитель В.Богомолов Серия «Психологический практикум». – Ростов н/Д: «Феникс», 2003 | |
| Идентификация детей с родителями  (опросник А.И. Зарова) | | | | | Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко.-СПб.: Речь, 2001.- 688 с. | |
| Диагностика содержания общения детей с близкими взрослыми»  (Т. Ю. Андрущенко и Г. М. Шашловой, 6-7 лет) | | | | | Лидере А. Г., Психологическое обследование семьи : учеб. пособие-прак- тикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведений / А. Г. Лидере. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия». — 432 с.» 2007 | |
| Привязан-ность ребенка к членам семьи | Шкала привязанности ребенка к членам семьи | | | | | Баркан А.И. Практическая психология для родителей, или Как научиться понимать своего ребенка. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1999 | |
| Межличностные отношения между детьми в семье | Сказки Л Дюсса  (6-11 лет) | | | | | <http://testoteka.narod.ru/pm/1/10.html> | |
| Шкала соперничество между детьми | | | | | Баркан А.И. Практическая психология для родителей, или Как научиться понимать своего ребенка. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1999 | |

***Диагностика педагогов***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Диагностируемый параметр | Методика | Ссылка |
| Психологи-ческий климат в коллективе | Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в первичном подразделении организации О.С. Михалюк и А.Ю. Шалыто | <https://psylist.net/praktikum/00056.htm> |
| Анкета «Психологический климат в коллективе» Р.Х.Шакуров | <https://studylib.ru/doc/4037043/metodika-ocenki-urovnya-psihologicheskogo-klimata> |
| Социометрия Дж. Морено | Психологические тесты/ Под ред. А.А. Карелина:В 2 т.- М. ВЛАДОС, 1999 – Т.2 – стр. 3 |
| Эмоциональное выгорание | Методика диагностики эмоционального выгорания  В.В. Бойко | <https://psylist.net/praktikum/19.htm> |
| Стиль воспитания | Оценка эффективности стиля педагогического  общения педагога с детьми Ю. Вьюнкова | <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/09/21/otsenka-effektivnosti-stilya-pedagogicheskogo-obshcheniya-pedagoga-s-0> |
| Отношение к новизне, инновациям | «Готовность к саморазвитию» Т.А.Ратанова, Н.Ф. Шляхта | <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/113-diagnosis-pedkollektiva/1905-samotest-qgotovnost-k-samorazvitiyuq> |
| Анкета для выявления способностей педагогов к развитию  К.Ю. Белая | <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2015/03/25/metodicheskaya-razrabotka-diagnostirovanie-pedagogov-osnova> |
| Оценки уровня инновационного потенциала педагогического коллектива (модификация методики Т.В. Морозовой) | <https://docplayer.ru/31396745-Ankety-na-opredelenie-urovnya-gotovnosti-pedagogov-k-innovacionnoy-deyatelnosti-anketa-vospriimchivost-pedagogov-k-novshestvam.html> |
| Личностные особенности | «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур»  (определение психотипа)  Либины | Психологические тесты/ Под ред. А.А. Карелина:В 2 т.- М. ВЛАДОС, 1999 – Т.2 – стр.120 |
| Психогеометрический тест  (тип личности)  СтюзенДеллингер | Психологические тесты/ Под ред. А.А. Карелина:В 2 т.- М. ВЛАДОС, 1999 – Т.2 – стр.112 |
| Уровня эмпатических  способностей  В. В. Бойко. | <https://psycabi.net/testy/229-metodika-diagnostiki-urovnya-empaticheskikh-sposobnostej-v-v-bojko-test-na-empatiyu-bojko> |
| Оценка уровня агрессивности  А.Ассингер | <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/113-diagnosis-pedkollektiva/1906-metodika-oczenki-agressivnosti-pedagoga-a-assingera> |