

УТВЕРЖДЕНА:
на Педагогическом совете
ГБОУ СОШ «Образовательный центр»
«Южный город» пос. Придорожный
м.р. Волжский Самарской области
протокол № 1
от «31» августа 2022 г.

УТВЕРЖДАЮ:
Директор ГБОУ СОШ
«Образовательный центр» «Южный город»
пос. Придорожный м.р. Волжский
Самарской области
/В.М. Кильдюшкин/
Приказ № 40-д от «1» сентября 2022 года

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
педагога - психолога**

государственного бюджетного общеобразовательного учреждения
Самарской области средней общеобразовательной школы
«Образовательный центр «Южный город» пос. Придорожный
муниципального района Волжский Самарской области
структурного подразделения «Детский сад «Лукоморье»
на 2022 – 2023 учебный год

Автор:
Амбарцумян К.А.

м.р. Волжский, 2022

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

1.1.1. Цели и задачи реализации Программы

1.1.2. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики детей дошкольного возраста

1.1.2.1. Характеристика особенностей развития детей с расстройствами аутистического спектра

1.1.2.2. Характеристика особенностей детей с задержкой психического развития

1.1.2.3. Характеристика особенностей детей с тяжелыми нарушениями речи

1.2. Планируемые результаты освоения Программы всех возрастных групп

1.2.1. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра

1.2.2. Целевые ориентиры образовательной деятельности и психологической коррекции нарушений развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

1.2.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с тяжелыми нарушениями речи

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Основные направления деятельности педагога – психолога

2.1.1. Психологическая диагностика

2.1.2. Психологическое просвещение

2.1.3. Психологическое консультирование

2.1.4. Психологическая профилактика

2.1.5. Психологическая коррекционно-развивающая работа

2.1.5.1. Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками по познавательному развитию

2.1.5.2. Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками по развитию эмоционально-волевой сферы

2.1.5.3. Коррекционно-развивающие занятия для детей с СДВГ, детей с неконструктивным поведением

2.1.6. Организационно-методическая работа

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1 Описание материально-технического обеспечения Программы, обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания

3.2. Календарно-учебный график (расписание образовательной деятельности)

3.3. Перечень программ, используемых при групповой и индивидуальной форме коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с дошкольниками

IV. ПРИЛОЖЕНИЕ

1. Циклограмма работы педагога – психолога

2. Планирование коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с дошкольниками (учебно-тематическое, перспективное, комплексно – тематическое планирование)

3. План работы с педагогами и родителями (законными представителями) на учебный год.

4. Карты наблюдений, протоколы психолого-педагогического обследования.

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа педагога-психолога по психологическому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья структурного подразделения «Детский сад «Лукоморье» ГБОУ СОШ «ОЦ «Южный город» пос. Придорожный м.р. Волжский Самарской области (далее - Программа) на разработана на основе адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра, адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с задержкой психического развития, адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи структурного подразделения «Детский сад «Лукоморье» ГБОУ СОШ «ОЦ «Южный город» пос. Придорожный м.р. Волжский Самарской области, утвержденными приказом директора № 267-од от 01.09.2022 года (далее - АООП).

Рабочая программа разработана на период 2022-2023 учебного года (с 01.09.2022 по 30.06.2023 года).

Программа ориентирована на детей от 4-5, 6-7 (8) лет с расстройством аутистического спектра, на детей от 4-х до 7(8)-ми лет с тяжелыми нарушениями речи (общее недоразвитие речи), на детей от 5-ти до 7-ми лет с задержкой психического развития.

Программа определяет содержание и структуру деятельности педагога-психолога в соответствии с пятью образовательными областями: «социально-коммуникативное развитие», «познавательное развитие», «речевое развитие», «художественно-эстетическое», «физическое развитие» и с учётом направлений работы: психологическая профилактика и просвещение, психодиагностика, психологическая коррекция, психологическое консультирование.

Программа обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования.

Приоритетным является обеспечение единого процесса социализации - индивидуализации личности через осознание ребенком своих потребностей, возможностей и способностей. Учитывая специфику профессиональной деятельности педагога-психолога, значительное место уделяется профилактике и коррекции нарушений развития детей.

Деятельность педагога-психолога структурного подразделения «Детский сад «Лукоморье» направлена, с одной стороны, на создание условий для реализации возможностей развития ребёнка в дошкольном возрасте, а с другой стороны, на содействие становлению тех психических новообразований, которые создают фундамент развития в последующие возрастные периоды.

Предметом деятельности педагога-психолога выступают целевые ориентиры, формируемые на протяжении дошкольного возраста в специфических для каждого возраста условиях жизни и деятельности воспитанников.

1.1.1. Цели и задачи реализации Программы

Цели Программы:

- обеспечение условий для дошкольного образования детей с расстройством аутистического спектра с учетом их индивидуально-типологических особенностей и особых образовательных потребностей.
- обеспечение условий для дошкольного образования детей с задержкой психического развития с учетом их индивидуально-типологических особенностей и особых образовательных потребностей.
- проектирование социальной ситуации развития, осуществление коррекционно-развивающей деятельности и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности ребенка с ОВЗ (воспитанника с ТНР).

Реализация программы предполагает психолого-педагогическую и коррекционно-развивающую поддержку позитивной абилитации и социализации, развитие личности ребенка дошкольного возраста с ОВЗ; формирование и развитие компетенций, обеспечивающих преемственность между первой (дошкольной) и второй ступенью образования (начальной школой).

Задачи Программы:

1. Создание благоприятных условий для всестороннего развития и образования детей с ОВЗ в соответствии с их возрастными, индивидуально-типологическими особенностями и особыми образовательными потребностями; амплификации образовательных воздействий.

2. Обеспечение психолого-педагогических условий для развития способностей и личностного потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и окружающим миром.

3. Целенаправленное комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ и квалифицированная коррекция недостатков в развитии.

4. Выстраивание индивидуального коррекционно-образовательного маршрута на основе изучения особенностей развития ребенка, его потенциальных возможностей и способностей.

5. Взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития детей с ОВЗ; оказание консультативной и методической помощи родителям в вопросах коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с ОВЗ.

6. Обеспечение необходимых санитарно-гигиенических условий, проектирование специальной предметно-пространственной развивающей среды, создание атмосферы психологического комфорта.

7. Объединения коррекционных и общеразвивающих аспектов обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

8. Создания на основе результатов коррекционно-образовательного процесса благоприятных условий развития детей с ОВЗ в соответствии с их возможностями, индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка

1.1.2. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики детей дошкольного возраста

1.1.2.1. Характеристика особенностей развития детей с РАС

Структурное подразделение «Детский сад «Лукоморье» посещают дети 4-5, 6-7 (8) лет с РАС.

РАС являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии.

В настоящее время говорят уже не только о детском аутизме, но и о широком круге расстройств аутистического спектра. Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Вместе с тем, вне зависимости от этиологии степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться. При этом у многих детей диагностируется легкая или умеренная умственная отсталость, вместе с тем расстройства аутистического спектра обнаруживаются и у детей, чье интеллектуальное развитие оценивается как нормальное и даже высокое. Нередки случаи, когда дети с выраженным аутизмом проявляют избирательную одарённость. В соответствии с

тяжестью аутистических проблем и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяется четыре группы детей, различающихся целостными системными характеристиками поведения: характером избирательности во взаимодействии с окружающим, возможностями произвольной организации поведения и деятельности, возможными формами социальных контактов, способами аутостимуляции, уровнем психоречевого развития.

Приводим наиболее значимые характеристики для организации начального обучения, начиная от самых тяжёлых форм к более лёгким.

Выделяют четыре группы детей с РАС:

Первая группа. Дети почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как *отрешенность от происходящего*.

Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего. Полевое поведение, которое демонстрирует ребенок в данном случае, принципиально отличается от полевого поведения умственно отсталого ребенка. Ребенок с РАС отличается от генеративных и импульсивных детей: не откликается, не тянется, не хватается, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования зрительно-двигательной координации. Этих детей можно мимоходом заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить

ребенка, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, он успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят от неприятного вмешательства.

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также как и навыками коммуникации. Они мутичны, хотя известно, что многие из них время от времени могут повторить за другими привлекшее их слово или фразу, а иногда откликнуться и неожиданно прокомментировать происходящее. Эти слова без специальной помощи плохо закрепляются для активного использования, остаются эхом увиденного или услышанного. При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание простой и прямо адресованной им инструкции и, в то же время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации, прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера, эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами.

Даже про этих, глубоко аутичных детей нельзя сказать, что они не выделяют человека из окружающего и не имеют потребности в общении и привязанности к близким. Они разделяют своих и чужих, это видно по меняющейся пространственной дистанции и возможности тактильного контакта, радуются, когда их кружат, подбрасывают. Именно со взрослым

эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному им объекту и положить на него руку взрослого.

Существуют отработанные методы установления и развития эмоционального контакта с такими детьми. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка. ***Реализация этих задач требует индивидуальной траектории обучения и воспитания такого ребенка.*** Индивидуальная образовательная программа должна предусматривать и включение его в группу других детей. У этого глубоко аутичного ребенка есть в этом внутренняя потребность, через других детей ему легче воспринимать учебную информацию, следуя за ними, легче выполнять требования взрослого.

Вторая группа. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их *аутистические установки более выражаются в активном негативизме (отвержении).*

В сравнении с первыми, эти дети значительно более активны в развитии взаимоотношений с окружением. В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко

фиксируют испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии.

В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередко прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и т.п. Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхоталии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации.

Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, а могут быть и достаточно сложные, как рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложная математическая операция – важно, что это упорное воспроизведение одного и того же действия в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему для стабилизации внутренних состояний и защиты от

травмирующих впечатлений извне. При успешной коррекционной работе нужды аутостимуляции могут терять свое значение и стереотипные действия, соответственно, редуцируются.

В стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности такого ребенка: уникальная память, музыкальный слух, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности. В привычных рамках упорядоченного обучения часть таких детей может усвоить программу не только коррекционной (специальной), но и массовой школы. Проблема в том, что знания без специальной работы осваиваются детьми механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни. Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом.

Ребенок этой группы очень привязан к своим близким, введение его в детское учреждение может быть осложнено этим обстоятельством. Тем не менее, эти дети, как правило, хотят идти в школу, интересуются другими детьми и включение их в детский коллектив необходимо для развития гибкости в их поведении, возможности подражания и смягчения жестких установок сохранения постоянства в окружающем. При всех проблемах социального развития, трудностях адаптации к меняющимся условиям такой ребенок при специальной поддержке в большинстве случаев способен обучаться в условиях детского учреждения.

Третья группа. Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами,

их аутизм проявляется как *поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие.*

Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться.

Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство их окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв. Близкие, в связи со стремлением такого ребенка во чтобы то ни стало настоять на своем, часто оценивают его как потенциального лидера. Это ошибочное мнение, поскольку неумение вести диалог, договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество, не только нарушает взаимодействие ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива.

При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор.

Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более

проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции.

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, у них страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова.

В раннем возрасте такой ребенок может оцениваться как сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп. Эти дети, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях

класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные оценки, но и они крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность.

При всех трудностях, их аутизм наименее глубокий, он выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение чувства сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность.

Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого

человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы.

Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В отличие от детей третьей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании.

В сравнении с «блестящими», явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы, они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными, интеллектуально ограниченными. Педагогическое обследование часто обнаруживает у них состояние пограничное между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Оценивая эти результаты, необходимо, однако, учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать

спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость. Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего. Однако при адекватном коррекционном подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. У этих детей мы также встречаемся с парциальной одаренностью, которая имеет перспективы плодотворной реализации.

Представленные группы являются основными ориентирами психологической диагностики, представляя возможные степени и формы нарушения контакта с миром, в которых может реализоваться детский аутизм. Вместе с тем, оценка тяжести состояния и определение прогноза не могут осуществляться вне понимания того, что ребёнок, даже испытывая самые серьезные трудности, находится в процессе развития. То есть, даже в пределах одной группы детей со сравнимой тяжестью аутистических проблем существуют индивидуальные различия в проявлении тенденций к установлению более активных и сложных отношений с миром.

При успешной коррекционной работе дети в разных пределах могут осваивать более сложные отношения со средой и людьми: формировать активную избирательность, целенаправленность в поведении, осваивать социальные правила, нормы поведения и соответственно продвигаться в речевом и интеллектуальном развитии, в том числе и в период младшего школьного возраста.

Трудности и возможности ребёнка с аутизмом к школьному возрасту значительно различаются и в зависимости от того, получал ли он ранее

адекватную специальную поддержку. Вовремя оказанная и правильно организованная психолого-педагогическая помощь позволяет поддержать попытки ребёнка вступить в более активные и сложные отношения с миром и предотвратить формирование наиболее грубых форм патологической аутистической защиты, блокирующей его развитие. То есть, уровень психического развития пришедшего в школу ребёнка с РАС, его оснащённость средствами коммуникации и социальными навыками зависят не только от характера и даже степени выраженности первичных биологически обусловленных проблем, но и от социального фактора – качества предшествующего обучения и воспитания.

Широкий спектр различий детей с РАС обусловлен и тем, что достаточно часто описанные выше типические проблемы детского аутизма, серьезные сами по себе, осложняются и другими патологическими условиями. *Синдром детского аутизма может быть частью картины разных аномалий детского развития, разных детских заболеваний, в том числе и процессуального характера.* Среди детей с РАС могут быть дети, дополнительно имеющие нарушения моторно-двигательного аппарата, сенсорные аномалии, иные, не напрямую связанные с проблемами аутистического спектра, трудности речевого и умственного развития. *РАС могут отмечаться и у детей со сложными и множественными нарушениями развития.* Решение об отнесении такого ребенка именно к детям с РАС целесообразно в том случае, если проблемы аутистического круга выходят на первый план в общей картине нарушения его психического и социального развития. Поскольку только смягчение аутистических установок ребенка и вовлечение его в развивающее взаимодействие открывает возможность использования в коррекционной работе методов, разработанных для других категорий детей с ОВЗ и адекватных его индивидуальным образовательным потребностям.

Таким образом, вследствие крайней неоднородности состава детей с РАС диапазон различий в требуемом уровне и содержании их начального

школьного образования должен быть максимально широким, соответствующим возможностям и потребностями всех таких детей: включать как образование, сопоставимое по уровню и срокам овладения с образованием нормально развивающихся сверстников, так и возможность специального (коррекционного) обучения на протяжении всего младшего школьного возраста. Важно подчеркнуть, что для получения начального образования даже наиболее благополучные дети с РАС нуждаются в специальной поддержке, гарантирующей удовлетворение их особых образовательных потребностей.

Особые образовательные потребности воспитанников с РАС

1. Коррекция и(или) компенсация особенностей восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик
2. Преодоление (смягчение) дефицита и(или) искаженности потребности в вербальном и невербальном общении и развивающихся вторично (или сочетанных) нарушений форм коммуникации
3. Создание предпосылок для понимания мотивов, лежащих в основе поступков, действий, поведения других людей, для развития социального взаимодействия
4. Смягчение обусловленных аутизмом особенностей поведения, затрудняющих учебный процесс, взаимодействие с другими людьми, в тяжелых случаях — пребывание в обществе, в коллективе.

Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентировки во времени (вчера – сегодня – завтра, сначала – потом и т.п.), искажения процессов формирования и использования опыта (впечатления накапливаются, но не становятся опытом в традиционном смысле этого слова, то есть основой для решения грядущих жизненных задач; обладая информацией, иногда очень большой, человек с аутизмом не может выбрать (и, тем более, использовать) то, что соответствует заданному - потребности, необходимости, желанию и т.д.), процессов воображения (символизации).

Психофизиологическая основа этого явления изучена недостаточно, но, тем не менее, его ближайшее следствие очевидно: это трудности восприятия, усвоения сукцессивно организованных процессов, что в случае РАС – общепризнанный в науке факт. Проявления нарушений представлений о пространственно-временных характеристиках окружающего у людей с РАС подробно описаны в литературе, основными из них являются:

- фрагментарность восприятия: интрамодальная (трудности формирования мономодального сенсорного образа – зрительного, звукового и др.), межмодальная (трудности формирования полисенсорного образа), в рамках феномена слабости центральной когеренции¹ (фиксация на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);
- симультанность восприятия;
- трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

1.1.2.2. Характеристика особенностей детей с ЗПР

Структурное подразделение «Детский сад «Лукоморье» посещают дети 4-5, 6-7 лет с ЗПР.

Задержка психического развития (ЗПР) представляет собой общую психическую незрелость, низкую познавательную активность, которая проявляется, хотя и не равномерно, но во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и эмоционально-волевой сферы детей ЗПР. Отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации. Зачастую дети не могут целостно воспринимать наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и

¹ Под феноменом слабости центральной когеренции понимают сконцентрированность на деталях сенсорного воздействия при затруднённости восприятия целостного образа.

ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности.

Своеобразна речь детей. Негрубое недоразвитие речи может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижения слухоречевой памяти. Значительно отстают в развитии лексическая, семантическая, фонетическая стороны речи.

Дети с ЗПР испытывают трудности ориентировании во времени и пространстве. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Внимание этих детей характеризуется неустойчивостью, отмечаются периодические колебания, неравномерная работоспособность. Трудно собрать, сконцентрировать внимание детей и удержать на протяжении той или иной деятельности. Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются. Могут наблюдаться и проявления инертности. В этом случае ребенок с трудом переключается с одного задания на другое.

В старшем дошкольном возрасте оказывается недостаточно развитой способность к произвольной регуляции поведения, что затрудняет выполнение заданий учебного типа. Установлено, что многие из детей испытывают трудности и в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного). Снижена скорость выполнения перцептивных операций. Ориентировочно-исследовательская деятельность в целом имеет более низкий, по сравнению с нормой, уровень развития: дети не умеют обследовать предмет, не проявляют выраженной ориентировочной активности, длительное время прибегают к практическим способам ориентировки в свойствах предметов.

В отличие от умственно отсталых детей, дошкольники с задержкой психического развития не испытывают трудностей в практическом различении свойств предметов, однако их сенсорный опыт долго не закрепляется и не обобщается в слове. Поэтому ребенок может правильно выполнить инструкцию, содержащую словесное обозначение признака «дай красный карандаш», но самостоятельно назвать цвет показанного карандаша затрудняется. Особые трудности дети испытывают при овладении представлениями о величине, не выделяют и не обозначают отдельные параметры величины (длина, ширина, высота, толщина). Затруднен процесс анализирующего восприятия: дети не умеют выделить основные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали. Можно говорить о замедленном темпе формирования целостного образа предмета, что находит отражение в проблемах, связанных с изодейтельностью.

Дети с задержкой психического развития представляют собой неоднородную массу. Этиология ЗПР связана с конституциональными факторами, хроническими соматическими заболеваниями, с неблагоприятными социальными условиями воспитания и в основном с органической недостаточностью центральной нервной системы резидуального или генетического характера.

Клинические и психологические исследования, проведенные Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской и др., позволили выделить *4* *четыре* *генезисных* *типа* *задержки* *психического* *развития*:

1. Конституциональный тип задержки психического развития.

Для детей с *ЗПР конституционального происхождения* характерны аффективность поведения, эгоцентризм, истерические реакции, психофизический инфантилизм. Такие дети проявляют интерес к игре-действию, а не игре-отношению, у них наблюдается парциальная недостаточность гнозиса, праксиса, зрительной и слуховой памяти, речи. А

эти функции лежат в основе формирования межанализаторных навыков (рисование, счёт, чтение, письмо).

2. Соматогенный тип задержки психического развития. ЗПР соматогенного генеза возникает у детей с хроническими заболеваниями внутренних органов, эндокринной системы. Для них характерны явления стойкой физической и психической астении, сниженная работоспособность, робость, тревожность. Зачастую возникает вторичная инфантилизация, формируются черты эмоционально-личностной незрелости.

3. Психогенный тип задержки психического развития. Дети с ЗПР психогенного генеза с трудом овладевают навыками самообслуживания, трудовыми и учебными навыками. Для них характерны нарушения эмоционально-волевой сферы, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции поведения. У них отмечаются нарушения взаимоотношений с окружающим миром.

4. Церебрально-органического происхождения тип задержки психического развития. Для ЗПР церебрально-органического генеза характерны выраженные нарушения в эмоционально-волевой и познавательной сфере, сочетаются черты незрелости и различной степени повреждения ряда психических функций, страдают функции регуляции психической деятельности. Данная группа детей по уровню развития

Детям с ЗПР рекомендуется комплексная коррекция развития педагогическими и медицинскими средствами. Этап коррекционно-развивающей работы определяется после проведения обследования, с учётом индивидуальных особенностей ребёнка. Требуется индивидуальный маршрут развития и воспитания. Важно определить степень нагрузки, создать оптимальные условия для соблюдения охранительного режима, как в детском саду, так и дома. Необходимо создавать развивающую среду с учетом особенностей таких детей.

Таким образом, дети с ЗПР — многочисленная категория, разнородная по своему составу. Часть из них имеет негрубые нарушения со стороны

центральной нервной системы вследствие ее раннего органического поражения. У других детей ЗПР возникает на фоне функциональной незрелости ЦНС. Необходимо учитывать вариативность проявлений задержки психического развития, разные сроки начала коррекционно-развивающей работы с детьми. В этих условиях учитель-дефектолог должен строить свою работу с учетом структуры отклоняющегося развития, уровня актуального развития и состояния здоровья каждого воспитанника.

В условиях компенсирующей группы задержку психического развития чаще всего характеризует благоприятная динамика дальнейшего умственного развития детей. При адекватной коррекционно-педагогической работе дети часто догоняют сверстников в умственном развитии.

Возрастные характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с ЗПР

Образовательная область	Особенности развития
Дети 4-5 лет	
Физическое развитие	<p>Проблемы в психическом и физическом развитии детей в этом возрасте проявляются особенно ярко. У всех обнаруживается запаздывание в сроках овладения основными видами движений (ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание, метание), отсутствие гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др. Многие проявляют крайне низкую или чрезмерно высокую хаотичную двигательную активность. При относительно высоком среднем уровне развития ходьбу отличает: неуверенная, неустойчивая, шаркающая, неритмичная походка; большинство детей передвигаются семенящим шагом, с опущенной головой и плечами; мышцы ног, рук, спины в процессе ходьбы напряжены. Большинство детей бегают на полусогнутых ногах, шлепая ступнями о пол, раскачиваясь из стороны в сторону и нередко переходя на ходьбу. Дети с ЗПР двигаются более свободно, увереннее, но и они к 5 годам лишь приближаются к уровню двигательного развития нормально развивающихся детей трехлетнего возраста. При перемещении в пространстве все дети не умеют удерживать дистанцию относительно друг друга и окружающих предметов, что нередко приводит к столкновениям, а в крайних случаях и к падениям.</p> <p>Вследствие несформированности самоконтроля дети не замечают неправильного выполнения действий, самостоятельно не улавливают ошибки, нуждаясь в поддержке взрослого. Однако, как правило, многократное повторение действий улучшает качество их выполнения.</p> <p>Слабо развитые, замедленные и неточные тонкие дифференцированные движения ладони и пальцев рук, несогласованность движений обеих рук затрудняют процесс овладения дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью всеми видами деятельности.</p>
Социально-коммуникативное развитие	<p>Особенности эмоциональной сферы проявляются полярно: у некоторых детей отсутствуют выраженные эмоциональные проявления (они вялы, пассивны, их лица маскообразны), у других, наоборот, отмечается выраженная неконтролируемая экспрессия, несдержанность в эмоциональных реакциях в любых ситуациях.</p>

	<p>Дети не обнаруживают потребности в продуктивном взаимодействии со взрослым: одни остаются равнодушными к взрослым и к предлагаемому взаимодействию, другие активно проявляют негативизм. Однако после периода адаптации постепенно начинают вступать в контакт и включаться в совместную деятельность. Они активно идут на контакт также с новым человеком, положительно реагируют на содержание совместной деятельности, особенно тогда, когда она предлагается индивидуально.</p> <p>Побуждаемые педагогом, дети с ЗПР проявляют желание принимать участие в совместной деятельности, а иногда и непродолжительную активность, прежде всего, на музыкальных занятиях и занятиях физкультурой.</p> <p>В свободной деятельности дети с интеллектуальной недостаточностью чаще всего бывают крайне несамостоятельны и безынициативны. Без организующей помощи взрослого они редко могут найти себе занятие. Они редко вступают друг с другом во взаимодействие по поводу игры или совместных переживаний каких-либо событий. Многие проявляют безразличие ко всему происходящему, не замечают трудности и переживания сверстников, не пытаются самостоятельно предложить свою помощь. Практически все неорганизованны. Относительно сформированными, по сравнению с другими, являются навыки самообслуживания, однако практически все дети четвертого года жизни самостоятельно ими не владеют. При этом к пяти годам многие способны ими овладеть.</p>
<p>Познавательное развитие</p>	<p>Младший дошкольник с проблемами в интеллектуальном развитии не проявляет интерес к игрушкам или на короткое время его привлекает их внешний вид, а не возможность действовать с ними. Для этих детей характерным является многократное, стереотипное повторение одних и тех же действий, обычно не сопровождающееся эмоциональными реакциями. Самостоятельные действия дошкольников с ЗПР с игрушками стереотипны, но преимущественно адекватны, дети с легкой умственной отсталостью действуют с игрушками без учета их функционального назначения.</p> <p>В начале четвертого года жизни у детей начинает появляться интерес к предметам, к игрушкам, что способствует ознакомлению с их свойствами и отношениями. Однако восприятие имеет ряд особенностей, таких как: инактивность, замедленность, фрагментарность, малый объем, низкий уровень избирательности и константности, слабая дифференцированность и несамостоятельность. При поступлении в дошкольное отделение дети не знают названия предметов, их функционального назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к их познанию и использованию. Их действия с предметами длительное время остаются на уровне манипуляций, часто неспецифических (постукивание и бросание предметов на пол и т.п.).</p>
<p>Развитие речи</p>	<p>Раннее органическое поражение центральной нервной системы приводит в большинстве случаев к грубому недоразвитию речи и всех её функций у детей с интеллектуальной недостаточностью.</p> <p>Недоразвитие понимания речи сочетается с недоразвитием самостоятельной речи, которое имеет весьма широкий диапазон: от полного ее отсутствия у детей с умственной отсталостью четвертого-пятого года жизни, до небольших грамматических ошибок в речевых высказываниях, имеющих место у детей с ЗПР. Даже те дети, которые владеют речью, недостаточно активно ею пользуются в процессе деятельности или общения. Выполняя какие-либо действия, контактируя друг с другом, играя, дошкольники, как правило, действуют молча. Они не сопровождают свои действия речью или иногда произносят отдельные слова фиксирующего характера в связи с выполняемыми действиями. Речевая активность детей с ЗПР может быть несколько выше, но, как правило, в тех случаях, когда нет грубого недоразвития речи (дизартрия, алалия).</p>

Дети 6-7 лет	
Физическое развитие	<p>Продолжается процесс окостенения скелета ребенка. Дошкольник более совершенно овладевает различными видами движений. Тело приобретает заметную устойчивость. Дети к 7 годам уже могут совершать пешие прогулки, но на небольшие расстояния. Дети значительно точнее выбирают движения, которые им надо выполнить. У них обычно отсутствуют лишние движения, которые наблюдаются у детей 3-5 лет. Уже начинают наблюдаться различия в движениях мальчиков и девочек (у мальчиков - более прерывистые, у девочек – мягкие, плавные). К 7 годам совершенствуется развитие мелкой моторики пальцев рук. Некоторые дети могут продеть шнурок в ботинок и завязать бантиком. В дошкольном возрасте продолжают совершенствоваться культурно-гигиенические навыки: умеет одеться в соответствии с условиями погоды, выполняет основные правила личной гигиены, соблюдает правила приема пищи, проявляет навыки самостоятельности. Полезные привычки способствуют усвоению основ здорового образа жизни.</p>
Социально-коммуникативное развитие	<p>Дети проявляют высокую познавательную активность. Ребенок нуждается в содержательных контактах со сверстниками. Их речевые контакты становятся все более длительными и активными. Дети самостоятельно объединяются в небольшие группы на основе взаимных симпатий. В этом возрасте дети имеют дифференцированное представление о своей гендерной принадлежности по существенным признакам (женские и мужские качества, особенности проявления чувств). Ярко проявляет интерес к игре. В игровой деятельности дети седьмого года жизни с ЗПР уже могут распределять роли до начала игры и строят свое поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию, и интонационно взятой роли. Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения. Наблюдается организация игрового пространства, в котором выделяются смысловой «центр» и «периферия». В игре дети часто пытаются контролировать друг друга - указывают, как должен вести себя тот или иной персонаж. Ребенок пытается сравнивать ярко выраженные эмоциональные состояния, видеть проявления эмоционального состояния в выражениях, жестах, интонации голоса. Проявляет интерес к поступкам сверстников. В трудовой деятельности освоенные ранее виды детского труда выполняются качественно, быстро, осознанно. Активно развиваются планирование и самооценивание трудовой деятельности.</p>
Познавательное, речевое развитие.	<p>В познавательной деятельности продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов; представления детей систематизируются. Дети называют не только основные цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. К 7 годам дети с ЗПР легко выстраивают в ряд – по возрастанию или убыванию – до десяти предметов разных по величине. Однако дошкольники испытывают трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения. В дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта. Продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления. Наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию. Конструирование характеризуется умением анализировать условия, в которых протекает эта деятельность. Дети используют и называют различные детали деревянного конструктора. Могут заменять детали постройки в зависимости от имеющегося материала. Овладевают обобщенным способом обследования образца. Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Дети могут конструировать из бумаги, складывая ее в несколько раз (2,4,6 сгибов); из природного материала.</p> <p>Продолжает совершенствоваться речь, в том числе ее звуковая сторона. Дети могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развивается фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в</p>

	сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни. Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика: активно используются синонимы и антонимы. Развивается связная речь: дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали.
Художественно-эстетическое развитие.	В изобразительной деятельности 6-7 летний ребенок с ЗПР свободно может изображать предметы круглой, овальной, прямоугольной формы, состоящих из частей разной формы и соединений разных линий. Расширяются представления о цвете (знают основные цвета и оттенки, самостоятельно может приготовить розовый и голубой цвет). Предшкольный возраст – это возраст активного рисования. Рисунки могут быть самыми разнообразными по содержанию: это жизненные впечатления детей, иллюстрации к фильмам и книгам, воображаемые ситуации. Обычно рисунки представляют собой схематичные изображения различных объектов, но могут отличаться оригинальностью композиционного решения. Изображение человека становится более детализированным и пропорциональным. По рисунку можно судить о половой принадлежности и эмоциональном состоянии изображенного человека. Рисунки отдельных детей отличаются оригинальностью, креативностью. В лепке детям не представляется трудности создать более сложное по форме изображение. Дети успешно справляются с вырезыванием предметов прямоугольной и круглой формы разных пропорций. Дошкольников 6-7 лет отличает яркая эмоциональная реакция на музыку. Появляется интонационно-мелодическая ориентация музыкального восприятия. Дошкольники могут петь без напряжения, плавно, отчетливо произнося слова; свободно выполняют танцевальные движения: полуприседания с выставлением ноги на пятку, поочередное выбрасывание ног вперед в прыжке и т.д. Могут импровизировать, сочинять мелодию на заданную тему. Формируются первоначальные представления о жанрах и видах музыки.

Программа строится на основе *общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов.*

Дети различных возрастных категорий могут иметь качественно неоднородные уровни психофизического развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута следует учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его психического и речевого развития, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

1.1.2.3. Характеристика особенностей детей с ТНР

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи - это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие

ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы.

Звуковые комплексы непонятны окружающим (*пол — ли, бабушка — де*), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (*нетух — уту, киска — тита*), а также совершенно непохожих на произносимое слово (*воробей — ки*).

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово *лапа* обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово *лед* обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, *паук — жук, таракан, пчела, оса и т. п.* Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (*открывать — дверь*) или наоборот (*кровать — спать*). Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют

морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (*акой — открой*).

Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако понимание речи вне ситуации ограничено. На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши». У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, *рамка — марка, деревья — деревня*).

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: *Папа туту — папа уехал*. Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: *дверь — теф, вефь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ТНР ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: *кубики — ку*. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с

достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи).

Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)

Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционно-логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях. Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово *чулок* — нога и жест надевания чулка, *режет хлеб* — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы *не* (*помидор* — *яблоко не*).

В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными.

Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде. Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (*играет с мячику*). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (*две уши*). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, *Витя елку иду*).

В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (*кончилась чашки*), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, *мама купил*).

Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется.

Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (*вкусная грибы*).

Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (*собака живет на будке, я был елка*). Союзами и частицами дети пользуются крайне редко. Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: *на...на...стала лето...лета...лето*).

Способами словообразования дети не владеют.

У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы.

Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысловозначительные морфологические элементы. В тоже время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи.

Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16–20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ][Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо.

Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений.

Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (*мак*), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (*ваза — вая*).

Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: *окно — кано*. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей часто обнаруживается выпадение звуков: *банка — бака*. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: *звезда — вида*. В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: *голова — ава, коволя*. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: *велосипед — сипед, тапитет*. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые

произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: *В клетке лев. — Клеки вефь.*

Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов (*грива* понимается как *грибы*, *шерсть* как *шесть*).

Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (*кресло — диван, вязать — плести*) или близкими по звуковому составу (*смола — зола*). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям.

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (*памятник — героям ставят*).

Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (*поить — кормить*). Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку. Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные

прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (*мамина сумка*). Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — *в, к, на, под* и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (*около, между, через, сквозь* и др.).

Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (*висит ореха*); замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (*зеркало — зеркала, копыто — копыта*); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (*насет стаду*); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (*солит соли, нет мебели*); неправильное соотнесение существительных и местоимений (*солнце низкое, он греет плохо*); ошибочное ударение в слове (*с пола, по стволу*); неразличение вида глаголов (*сели, пока не перестал дождь — вместо сидели*); ошибки в беспредложном и предложном управлении (*пьет воды, кладет дров*); неправильное согласование существительных и

прилагательных, особенно среднего рода (*небо синяя*), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (*мальчик рисуют*).

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (*снег — снеги*). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (*садовник — садник*).

Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову *город* подбирается родственное слово *голодный* (смешение [Р] — [Л]), к слову *свисток* — *цветы* (смешение [С] — [Ц]). В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение) отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (*Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.*).

У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом. Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смешений, их случайный характер отсутствуют. Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (*колбаса — кобалса*). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов.

Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, недифференцированность грамматических форм. Возникают ошибки в понимании речи, связанные с

недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

Возрастные характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с ТНР

5-6 лет	6-7 (8) лет
<i>Социально-коммуникативное развитие</i>	
<p>К 6 годам у детей возрастает интерес и потребность в общении, особенно со сверстниками, осознание своего положения среди них. Ребенок приобретает способы взаимодействия с другими людьми. Использует речь и другие средства общения для удовлетворения разнообразных потребностей. Лучше ориентируется в человеческих отношениях: способен заметить эмоциональное состояние близкого взрослого, сверстника, проявить внимание и сочувствие. У детей формируется потребность в уважении со стороны взрослого, для них оказывается чрезвычайно важной его похвала. Это приводит к их повышенной обидчивости на замечания. Повышенная обидчивость представляет собой возрастной феномен. Совершенствуется умение пользоваться установленными формами вежливого обращения. В игровой деятельности появляются ролевые взаимодействия. Они указывают на то, что дошкольники начинают отделять себя от принятой роли. В процессе игры роли могут меняться. В этом возрасте начинают появляться постоянные партнеры по игре. В общую игру может вовлекаться от двух до пяти детей, а продолжительность совместных игр составляет в среднем 15-20 мин. Ребенок начинает регулировать свое поведение в соответствии с принятыми в обществе нормами; умеет довести начатое дело до конца (соорудить конструкцию, убрать игрушки, правила игры и т. п.) - проявление произвольности. У детей начинает формироваться способность контролировать свои эмоции в движении, чему способствует освоение ими языка эмоций (гаммы переживаний, настроений). Эмоциональность</p>	<p>Дети проявляют высокую познавательную активность. Ребенок нуждается в содержательных контактах со сверстниками. Их речевые контакты становятся все более длительными и активными. Дети самостоятельно объединяются в небольшие группы на основе взаимных симпатий. В этом возрасте дети имеют дифференцированное представление о своей гендерной принадлежности по существенным признакам (женские и мужские качества, особенности проявления чувств). Ярко проявляет интерес к игре. В игровой деятельности дети седьмого года жизни уже могут распределять роли до начала игры и строят свое поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию, и интонационно взятой роли. Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения. Наблюдается организация игрового пространства, в котором выделяются смысловой «центр» и «периферия». В игре дети часто пытаются контролировать друг друга - указывают, как должен вести себя тот или иной персонаж. Ребенок пытается сравнить ярко выраженные эмоциональные состояния, видеть проявления эмоционального состояния в выражениях, жестах, интонации голоса. Проявляет интерес к поступкам сверстников. Способен проявлять волевые усилия в ситуациях выбора между «можно» и «нельзя», «хочу» и «должен». Проявляет настойчивость, терпение, умение преодолевать трудности. Может сдерживать себя, высказывать просьбы,</p>

<p>ребенка пока еще не отличается многообразием способов выражения своих чувств: радости, грусти, огорчения, удовольствия. Ребенок способен проявить сочувствие, сопереживание, которое лежит в основе нравственных поступков. К 6-ти годам в элементарном выполнении отдельных поручений (дежурство по столовой, уход за растениями и животными) проявляется самостоятельность.</p>	<p>предложения, 45 несогласие в социально приемлемой форме. Произвольность поведения - один из важнейших показателей психологической готовности к школе. В трудовой деятельности освоенные ранее виды детского труда выполняются качественно, быстро, осознанно. Активно развиваются планирование и самооценивание трудовой деятельности. Самостоятельность ребенка проявляется в способности без помощи взрослого решать различные задачи, которые возникают в повседневной жизни (самообслуживание, уход за растениями и животными, создание среды для самостоятельной игры, пользование простыми безопасными приборами — включение освещения, телевизора, проигрывателя и т.п.).</p>
--	---

Познавательное-речевое развитие

<p>Изменяется содержание общения ребенка и взрослого. Оно выходит за пределы конкретной ситуации, в которой оказывается ребенок. Ведущим становится познавательный мотив. Информация, которую ребенок получает в процессе общения, может быть сложной и трудной для понимания, но она вызывает интерес. В познавательном развитии 5-6 летних детей характерна не высокая мыслительная активность. 6-ти летние «почемучки» начинают интересоваться причинно-следственными связями в разных сферах жизни (изменения в живой и неживой природе, происхождение человека), профессиональной деятельностью взрослых и др., то есть начинает формироваться представление о различных сторонах окружающего мира. К 6-ти годам, более развитым становится восприятие. Дети оказываются способными назвать форму, на которую похож тот или иной предмет. Они могут вычленять в сложных объектах простые формы и из простых форм воссоздавать сложные объекты. Дети способны упорядочить группы предметов по сенсорному признаку – величине, цвету; выделить такие параметры, как высота, длина и ширина. Совершенствуется ориентация в пространстве. Возрастает объем памяти. Но еще не все дети запоминают до 7-8 названий предметов. Начинает складываться произвольное запоминание: дети 45 способны принять задачу на запоминание, помнят поручения взрослых, могут выучить небольшое</p>	<p>Общение детей выражается в свободном диалоге со сверстниками и взрослыми, выражении своих чувств и намерений с помощью речевых и неречевых (жестовых, мимических, пантомимических) средств. Продолжает совершенствоваться речь, в том числе ее звуковая сторона. Дети могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развивается фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни. Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика: активно используются синонимы и антонимы. Развивается связная речь: дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали. В познавательной деятельности продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов; представления детей систематизируются. Дети называют не только основные цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. К 7-ми годам дети легко выстраивают в ряд – по возрастанию или убыванию – до десяти предметов разных по величине. Однако дошкольники испытывают трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения. В старшем</p>
---	---

<p>стихотворение и т.д. Начинает развиваться образное мышление. Дети оказываются способными использовать простые схематизированные изображения для решения несложных задач. Увеличивается устойчивость внимания. Не всем детям оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15-20 минут. Усложняется конструирование. Постройки могут включать 5-6 деталей. Формируются навыки конструирования по собственному замыслу, а также планирование последовательности действий.</p>	<p>дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления. 6-7 лет - это возраст творческого воображения. Дети самостоятельно могут сочинить оригинальные правдоподобные истории. Наблюдается переход от произвольного к произвольному вниманию. Конструирование характеризуется умением анализировать условия, в которых протекает эта деятельность. Дети используют и называют различные детали деревянного конструктора. Могут заменять детали постройки в зависимости от имеющегося материала. Овладевают обобщенным способом обследования образца. Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Дети могут конструировать из бумаги, складывая ее в несколько раз (2,4,6 сгибов); из природного материала.</p>
---	---

Художественно-эстетическое развитие

<p>На шестом году жизни ребенок осознаннее воспринимает произведения художественно-изобразительно-музыкального творчества, легко устанавливает простые причинные связи в сюжете, композиции и т.п., эмоционально откликается на отраженные в произведении искусства действия, поступки, события, соотносит увиденное со своими представлениями о красивом, радостном, печальном, злом и т.д. У ребенка появляется желание делиться своими впечатлениями от встреч с искусством, со взрослыми и сверстниками. Продолжает развиваться воображение. Формируются такие его особенности, как оригинальность и произвольность. Дети могут самостоятельно придумать небольшую сказку на заданную тему. Значительное развитие получает изобразительная деятельность. Рисунки становятся предметным и детализированным. В этом возрасте дети рисуют предметы прямоугольной, овальной формы, простые изображения животных. Дети могут своевременно насыщать ворс кисти краской, промывать по окончании работы. Дети могут вырезать ножницами по прямой, диагонали, к 6 годам, в основном, овладевают приемами вырезывания предметов круглой и овальной формы. Лепят предметы круглой, овальной, цилиндрической формы, простейших животных, рыб, птиц. К 6-ти годам ребенок выполняет</p>	<p>В изобразительной деятельности 6-7 летний ребенок свободно может изображать предметы круглой, овальной, прямоугольной формы, состоящих из частей разной формы и соединений разных линий. Расширяются представления о цвете (знают основные цвета и оттенки, самостоятельно может приготовить розовый и голубой цвета). Старший возраст – это возраст активного рисования. Рисунки могут быть самыми разнообразными по содержанию: это жизненные впечатления детей, иллюстрации к фильмам и книгам, воображаемые ситуации. Обычно рисунки представляют собой схематичные изображения различных объектов, но могут отличаться оригинальностью композиционного решения. Изображение человека становится более детализированным и пропорциональным. По рисунку можно судить о половой принадлежности и эмоциональном состоянии изображенного человека. Рисунки отдельных детей отличаются оригинальностью, креативностью. В лепке детям не представляется трудности создать более сложное по форме изображение. Дети успешно справляются с вырезыванием предметов прямоугольной и круглой формы разных пропорций. Старших дошкольников отличает яркая эмоциональная реакция на музыку. Появляется интонационно-мелодическая</p>
--	--

<p>элементарные танцевальные движения (пружинка, подскоки, кружение и т.д.). Может петь протяжно, при этом вместе начинать и заканчивать пение. Развитию исполнительской деятельности способствует доминирование в данном возрасте продуктивной мотивации (спеть песню, станцевать танец, сыграть на инструменте). Дети делают первые попытки творчества.</p>	<p>ориентация музыкального восприятия. Дошкольники могут петь без напряжения, плавно, отчетливо произнося слова; свободно выполняют танцевальные движения: полуприседания с выставлением ноги на пятку, поочередное выбрасывание ног вперед в прыжке и т.д. Могут импровизировать, сочинять мелодию на заданную тему. Формируются первоначальные представления о жанрах и видах музыки.</p>
<p><i>Физическое развитие</i></p>	
<p>В этом возрасте продолжается рост всех органов и систем, сохраняется потребность в движении. Двигательная активность становится целенаправленной, отвечает индивидуальному опыту и интересу, движения становятся осмысленными, мотивированными и управляемыми. Сохраняется высокая эмоциональная значимость процесса деятельности для ребенка, неспособность завершить ее по первому требованию. Появляется способность к регуляции двигательной активности. У детей сохраняется интерес к познанию себя, своего тела, его строения, возможностей. У детей возникает потребность действовать совместно, быстро, ловко, в едином для всех детей темпе; соблюдать определенные интервалы во время передвижения в разных построениях, быть ведущим. Уровень функциональных возможностей повышается. Позитивные изменения наблюдаются в развитии моторики. Дошкольники лучше удерживают равновесие перешагивая через небольшие преграды, нанизывает бусины (20 шт.) средней величины (или пуговицы) на толстую леску. В 5 лет у детей совершенствуются культурно-гигиенические навыки (хорошо освоен алгоритм умывания, одевания, приема пищи): они аккуратны во время еды, умеют правильно надевать обувь, убирают на место свою одежду, игрушки, книги. В элементарном самообслуживании (одевание, раздевание, умывание и др.) проявляется самостоятельность ребенка.</p>	<p>Продолжается процесс окостенения скелета ребенка. Дошкольник более совершенно овладевает различными видами движений. Тело приобретает 45 заметную устойчивость. В этом возрасте дети уже могут совершать довольно длительные прогулки, долго бегать, выполнять сложные физические упражнения. У семилетних детей отсутствуют лишние движения. Ребята уже самостоятельно, без специальных указаний взрослого, могут выполнить ряд движений в определенной последовательности, контролируя их, изменяя (произвольная регуляция движений). Ребенок уже способен достаточно адекватно оценивать результаты своего участия в подвижных и спортивных играх соревновательного характера. Удовлетворение полученным результатом доставляет ребенку радость и поддерживает положительное отношение к себе и своей команде («мы выиграли, мы сильнее»). Имеет представление о своем физическом облике (высокий, толстый, худой, маленький и т.п.) и здоровье, заботиться о нем. Владеет культурно-гигиеническими навыками и понимает их необходимость. Полезные привычки способствуют усвоению основ здорового образа жизни.</p>

Особые образовательные потребности воспитанников с ТНР

- ❑ Потребность в выявлении и назначении логопедической помощи на этапе обнаружения первых признаков отклонения речевого развития.
- ❑ Организация логопедической коррекции в соответствии с выявленным нарушением с целью нормализации или полного преодоления отклонений речевого и личностного развития.
- ❑ Организация образовательного процесса адекватного степени выраженности речевого недоразвития.
- ❑ Обеспечение непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание образовательных и коррекционно-развивающей областей и в процессе индивидуальной/подгрупповой логопедической работы.
- ❑ Создание условий, нормализующих/компенсирующих состояние высших психических функций, анализаторной, аналитико-синтетической и регуляторной деятельности на основе обеспечения комплексного подхода к коррекционно-педагогической работе с детьми с речевыми нарушениями и коррекции этих нарушений.
- ❑ Координация педагогических, психологических и медицинских средств воздействия в процессе комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения.
- ❑ Получение комплекса медицинских услуг, способствующих устранению или минимизации первичного дефекта, нормализации моторной сферы, состояния высшей нервной деятельности, соматического здоровья.
- ❑ Гибкое варьирование организации образовательного процесса путем расширения/сокращения содержания отдельных образовательных областей, использования соответствующих методик и технологий.
- ❑ Постоянный (пошаговый) мониторинг результативности образования, уровня и динамики развития речевых процессов, исходя из механизма речевого дефекта.

□ Применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию «обходных» путей коррекционного воздействия на речевые процессы, повышающих контроль за речью.

□ Психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с ребенком; организация партнерских отношений с родителями.

1.2. Планируемые результаты освоения Программы всех возрастных групп

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений, и поэтому планируемые результаты образовательной деятельности представлены в форме целевых ориентиров.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Настоящие требования являются ориентирами для:

а) построения образовательной политики на соответствующих уровнях с учетом целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации;

б) решения задач: формирования Программы; анализа профессиональной деятельности; взаимодействия с семьями;

в) изучения характеристик образования детей в возрасте от 4-х до 5-ти лет;

г) информирования родителей (законных представителей) и общественности относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации.

1.2.1. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра

Целевые ориентиры зависят от возраста и степени тяжести аутистических расстройств, наличия и степени выраженности сопутствующих нарушений развития и состояния здоровья ребенка.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5 (третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжёлой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

- понимает обращённую речь на доступном уровне;
- владеет элементарной речью (отдельные слова) или/и обучен альтернативным формам общения;
- владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально / невербально);
- выражает желания социально приемлемым способом;
- возможны элементарные формы взаимодействия с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- выделяет родителей и знакомых взрослых;
- различает своих и чужих;
- поведение контролируемо в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);

- отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- может сличать цвета, основные геометрические формы;
- знает некоторые буквы;
- владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- различает «большой – маленький», «один – много»;
- выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем взрослых);
- умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- пользуется туалетом (с помощью);
- владеет навыками приёма пищи.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5 (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития):

- владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- владеет конвенциональными формами общения (вербально / невербально);
- может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);
- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;

- возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;
- различает людей по полу, возрасту;
- владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;
- участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- знает основные цвета и геометрические формы;
- знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- может писать по обводке;
- различает «выше – ниже», «шире – уже» и т.п.
- есть прямой счёт до 10;
- выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;
- имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания (одевается/раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра с первым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5 (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и(или) речевые расстройства отмечаются):

- владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
- инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
- может поддерживать диалог (часто – формально);
- владеет конвенциональными формами общения с обращением;
- взаимодействует со взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации (ограниченно);
- выделяет себя как субъекта (частично);
- поведение контролируется с элементами самоконтроля; требуется поддержка в незнакомой и(или) неожиданной ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации;
- владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- владеет основами безотрывного письма букв);
- складывает и вычитает в пределах 5-10;
- сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- знаком с основными явлениями окружающего мира;
- выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;
- имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания (одевается/раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
- принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;

– умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

Оценка результатов включает в себя:

Психолого-педагогическое обследование детей проводится 2 раза в год: в сентябре и мае. Динамическая оценка текущего развития детей с РАС осуществляется в январе.

1) Педагогическое обследование детей с РАС проводится согласно методике Хаустова А.В. (Хаустов А.В. Оценка коммуникативных навыков, определение целей обучения // Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Учебно-методическое пособие. – М: ЦПМССДиП, 2010 – С. 73 – 78.)

2) Для психолого-педагогического обследования детей используются диагностические методики:

– «Шкала адаптивного поведения Вайнленд» (Vineland Adaptive Behavior Scales) (навыки/возрастной эквивалент) (сентябрь, май);

– Психолого-педагогический профиль РЕР-3 (субтесты/возрастной эквивалент);

– Методика ADOS CARS, рейтинговая шкала детского аутизма.

Данное психолого-педагогическое обследование позволяет:

– провести качественную и количественную оценку уровня актуального развития детей с РАС по следующим областям развития: поведение, коммуникация, восприятие, познавательная сфера, речь, игра, крупная моторика, мелкая моторика, самообслуживание;

– соотнести уровень развития ребенка с РАС с показателями среднестатистической возрастной нормы, что особенно важно при первичной диагностике;

– представить полученные данные в графическом виде;

– выявить уровень дезадаптивного поведения у детей с РАС;

– определить «зону ближайшего развития», цели психолого-педагогической коррекции;

– разработать план коррекционно-педагогической работы; отследить динамику путем повторного проведения обследования по окончании коррекционного курса.

В ходе обследования используются следующие методы исследования:

- беседа с родителями, анкетирование и интервьюирование;
- наблюдение за поведением ребенка (в ходе режимных моментов и на занятиях);
- тестовые задания;
- диагностическое обучение;
- количественный и качественный анализ полученных данных;
- графическая обработка полученных данных.

Комплексная оценка уровня развития ребенка является основой проектирования его образовательной программы.

1.2.2. Целевые ориентиры образовательной деятельности и профессиональной коррекции нарушений развития детей дошкольного возраста с ЗПР

Целевые ориентиры (планируемые результаты) образовательной деятельности и профессиональной коррекции нарушений развития у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития к 5 годам²

Социально-коммуникативное развитие. Ребенок адаптируется в условиях группы. Взаимодействует со взрослыми в быту и в различных видах деятельности. Стремится к общению со сверстниками в быту и в игре под руководством взрослого. Эмоциональные контакты с взрослыми и сверстниками становятся более устойчивыми. Сам вступает в общение, использует вербальные средства. В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в

² Приведены целевые ориентиры, соответствующие оптимальному уровню, достижение которого возможно в результате длительной целенаправленной коррекции недостатков в развитии.

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 создает взрослый.

Замечает несоответствие поведения других детей требованиям взрослого. 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 взрослого. Использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, действует с ними с незначительной помощью взрослого.

Речевое развитие. Понимает и выполняет словесную инструкцию взрослого из нескольких звеньев. Различает на слух речевые и неречевые звучания, узнает знакомых людей и детей 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 двестишья 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.

Познавательное развитие. Может заниматься интересным для него делом, не отвлекаясь, в течение пяти-десяти 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 («Доска Сегена», «Почтовый ящик» и т. п.), 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. Учитя 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.

Художественно-эстетическое развитие. Рассматривает картинки, предпочитает красочные иллюстрации. Проявляет интерес к изобразительной деятельности, эмоционально положительно относится к ее процессу и результатам. Осваивает изобразительные навыки, пользуется карандашами, фломастерами, кистью, мелками. Сотрудничает со взрослым в продуктивных видах деятельности (лепке, аппликации, изобразительной деятельности, конструировании др.). Появляется элементарный предметный рисунок.

Может сосредоточиться и слушать стихи, песни, мелодии, эмоционально на них реагирует. Воспроизводит темп и акценты в движениях под музыку. Прислушивается к окружающим звукам, узнает и различает голоса детей, звуки различных музыкальных инструментов. С помощью взрослого и самостоятельно выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах. Подпевает при хоровом исполнении песен.

Физическое развитие. Осваивает все основные движения, хотя их техническая сторона требует совершенствования. Практически ориентируется и перемещается в пространстве. Выполняет физические упражнения по показу в сочетании со словесной инструкцией инструктора по физической культуре (воспитателя). Принимает активное участие в подвижных играх с правилами. Осваивает координированные движения рук при выполнении действий с конструктором «Лего», крупной мозаикой, предметами одежды и обуви.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с ЗПР к 7-8 годам³

По направлению «Социально-коммуникативное развитие»:

– осваивает внеситуативно-познавательную форму общения со взрослыми и проявляет готовность к внеситуативно-личностному общению;

³ Приведены целевые ориентиры, соответствующие оптимальному уровню, достижение которого возможно в результате длительной целенаправленной коррекции недостатков в развитии.

– проявляет готовность и способность к общению со сверстниками; 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 со взрослыми и сверстниками, 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 взрослого;

– проявляет интерес к обучению в школе, готовится стать учеником.

По направлению «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 др.), 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 взрослого строит простейшие умозаключения и обобщения;

- осваивает приемы замещения и наглядного моделирования в игре, продуктивной деятельности;

- у ребенка сформированы элементарные пространственные (в том числе квазипространственные) 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.

По направлению «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.

По направлению «Художественно-эстетическое развитие»:

Музыкальное развитие:

- способен эмоционально реагировать на музыкальные произведения; знаком с основными культурными способами и видами музыкальной деятельности;
- способен выбирать себе род музыкальных занятий, адекватно проявляет свои чувства в процессе коллективной музыкальной деятельности и сотворчества;
- проявляет творческую активность и способность к созданию новых образов в художественно-эстетической деятельности.

Художественное развитие:

- ребенок осваивает основные культурные способы художественной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных ее видах;
- у ребенка развит интерес и основные умения в изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация); в конструировании из разного материала (включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал);
- использует в продуктивной деятельности знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством.

По направлению «Физическое развитие»:

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика; движения рук достаточно координированы; рука подготовлена к письму;
- подвижен, владеет основными движениями, их техникой;
- может контролировать свои движения и управлять ими; достаточно развита моторная память, запоминает и воспроизводит последовательность движений;
- обладает физическими качествами (сила, выносливость, гибкость и др.);
- развита способность к пространственной организации движений; слухо-зрительно-моторной координации и чувству ритма;
- проявляет способность к выразительным движениям, импровизациям.

Степени реального освоения ребенком обозначенных целевых ориентиров к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития.

Дети с ЗПР исходно могут демонстрировать качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития. Поэтому целевые ориентиры должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его развития, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности.

Оценка результатов включает в себя:

1) Педагогическую диагностику образовательного процесса, которая основывается на анализе достижения детьми промежуточных результатов образовательной программы. С помощью средств диагностики образовательного процесса можно оценить степень продвижения дошкольника в образовательной программе. В ходе образовательной деятельности, педагогами создаются диагностические ситуации, позволяющие оценить индивидуальную динамику детей, скорректировать свои действия. Форма проведения диагностики преимущественно

представляет собой наблюдение за активностью ребенка в различные периоды пребывания в дошкольном учреждении, анализ продуктов детской деятельности и специальные педагогические пробы (дидактические игры, задания, беседы с использованием стимульного материала), организуемые педагогом.

2) Диагностические карты специалистов (учителя-дефектолога, педагога-психолога), предполагает психолого-педагогическую диагностику детей, нацеленную на выявление и изучение индивидуальных психолого-педагогических особенностей детей. Она проводится для решения задач сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей, с письменного согласия родителей (законных представителей) воспитанников.

3) Индивидуальная образовательная программа, разработанная на каждого воспитанника с ЗПР на основе комплексного подхода, поможет увидеть самые актуальные задачи необходимые для решения с каждым конкретным ребенком в актуальный для него период, что помогает более эффективно планировать и выстраивать индивидуальную траекторию для каждого ребенка.

Результаты психолого-педагогической диагностики используются исключительно для решения следующих образовательных задач:

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

1.2.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с тяжелыми нарушениями речи

К целевым ориентирам дошкольного образования (на этапе завершения дошкольного образования) в соответствии с данной Программой относятся

следующие *социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка.*

– Ребенок *хорошо владеет устной речью*, может выражать свои мысли и желания, проявляет инициативу в общении, умеет задавать вопросы, делать умозаключения, знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи, составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке, творческие рассказы; у него сформированы элементарные навыки звуко-слогового анализа слов, анализа предложений, что обеспечивает формирование предпосылок грамотности; у него сформирован грамматический строй речи, он владеет разными способами словообразования.

– Ребенок *любопытен*, склонен наблюдать, экспериментировать; он обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, умеет обследовать предметы разными способами, подбирать группу предметов по заданному признаку, знает и различает основные и оттеночные цвета, плоские и объемные геометрические формы; у ребенка сформированы представления о профессиях, трудовых действиях; ребенок знаком с составом числа из единиц в пределах десяти, владеет навыками количественного и порядкового счета; у ребенка сформированы навыки ориентировки в пространстве, на плоскости, по простейшей схеме, плану; у ребенка есть представления о смене времен года и их очередности, смене частей суток и их очередности, очередности дней недели; у ребенка сформировано интеллектуальное мышление.

– Ребенок *способен к принятию собственных решений* с опорой на знания и умения в различных видах деятельности, ребенок умеет организовывать игровое взаимодействие, осваивать игровые способы действий, создавать проблемно-игровые ситуации, овладевать условностью игровых действий, заменять предметные действия действиями с предметами-заместителями, а затем и словом, отражать в игре окружающую действительность.

– Ребенок *инициативен, самостоятелен* в различных видах деятельности, способен выбрать себе занятия и партнеров по совместной деятельности, у ребенка развиты коммуникативные навыки, эмоциональная отзывчивость на чувства окружающих людей, подражательность, творческое воображение.

– Ребенок *активен*, успешно взаимодействует со сверстниками и взрослыми; у ребенка сформировалось положительное отношение к самому себе, окружающим, к различным видам деятельности.

– Ребенок способен *адекватно проявлять свои чувства*, умеет радоваться успехам и сопереживать неудачам других, способен договариваться, старается разрешать конфликты.

– Ребенок обладает *чувством собственного достоинства, чувством веры в себя*.

– Ребенок обладает развитым *воображением*, которое реализует в разных видах деятельности.

– Ребенок *умеет подчиняться правилам и социальным нормам*, способен к волевым усилиям, знаком с принятыми нормами и правилами поведения и готов соответствовать им.

– У ребенка *развиты крупная и мелкая моторика*, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения, умеет управлять ими.

Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

Возраст	Планируемые результаты
<i>Средний дошкольный возраст 4-5 лет</i>	<i>Речевое развитие</i> Ребенок контактен, эмоциональные реакции адекватны, в общении проявляется эмоциональная стабильность; понимание обращенной речи приближается к норме; в активном словаре представлены существительные, глаголы, прилагательные, некоторые простые предлоги, сочинительные союзы; ребенок понимает различные формы словоизменения; может пересказать текст из трех-четырех простых предложений с опорой на картинку и небольшой помощью взрослого, пытается использовать сложносочиненные предложения; может составить описательный рассказ по вопросам; повторяет вслед за взрослым простые

	<p>четверостишия; различает нарушенные и ненарушенные в произношении звуки, владеет простыми формами фонематического анализа; речь ребенка интонирована.</p>
<p>Старший дошкольный возраст 5-7 (8) лет</p>	<p><i>Речевое развитие</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ребенок контактен, часто становится инициатором общения со сверстниками и взрослыми; - Эмоциональные реакции адекватны и устойчивы, ребенок эмоционально стабилен; - Пассивный словарь ребенка соответствует возрастной норме; - Ребенок может показать по просьбе взрослого несколько предметов или объектов, относящихся к одному понятию; - Может показать на предложенных картинках названные взрослым действия; показать по картинкам предметы определенной геометрической формы, обладающие определенными свойствами; - Понимает различные формы словоизменения; понимает предложно-падежные конструкции с простыми предлогами, уменьшительно-ласкательные суффиксы существительных, дифференцирует формы единственного и множественного числа глаголов, глаголы с приставками; - Понимает смысл отдельных предложений, хорошо понимает связную речь; - Без ошибок дифференцирует как оппозиционные звуки, не смешиваемые в произношении, так и смешиваемые в произношении; уровень развития экспрессивного словаря соответствует возрасту; - Ребенок безошибочно называет по картинкам предложенные предметы, части тела и предметов; - Обобщает предметы и объекты, изображенные на картинке; - Не допускает ошибок при назывании действий, изображенных на картинках; - называет основные и оттеночные цвета, называет форму указанных предметов; - Уровень развития грамматического строя речи практически соответствует возрастной норме; - Ребенок правильно употребляет имена существительные в именительном падеже единственного и множественного числа, имена существительные в косвенных падежах; имена существительные множественного числа в родительном падеже; согласовывает прилагательные с существительными единственного числа; без ошибок употребляет предложно-падежные конструкции; согласовывает числительные «2» и «5» с существительными; образует существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами и названия детенышей животных; - Уровень развития связной речи практически соответствует возрастной норме; - Без помощи взрослого пересказывает небольшой текст с опорой на картинки, по предложенному или коллективно составленному плану; - Составляет описательный рассказ по данному или коллективно составленному плану; - Составляет рассказ по картине по данному или коллективно составленному плану; - Знает и умеет выразительно рассказывать стихи; не нарушает звукозаполняемость и слоговую структуру слов; - Объем дыхания достаточный, продолжительность выдоха нормальная, сила голоса и модуляция в норме. - Темп и ритм речи, паузация нормальные.

	- Ребенок употребляет основные виды интонации; ребенок без ошибок повторяет слоги с оппозиционными звуками, выделяет начальный ударный гласный из слов, у него сформированы навыки фонематического анализа и синтеза, слогового анализа слов, анализа простых предложений.
--	--

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми с ТНР планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с ТНР;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей с ТНР;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей с ТНР;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Основные направления деятельности педагога – психолога:

Содержание деятельности педагога-психолога опирается на следующие позиции:

□ Создание условия для обеспечения полноценного психического и личностного развития детей дошкольного возраста в процессе воспитания, образования и социализации на базе ДОО.

□ Содействие администрации и педагогическому коллективу ДОО в создании социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальности детей и обеспечивающей психологические условия для охраны психического и психического здоровья детей, их родителей, педагогических работников и других участников образовательного процесса.

□ Содействие педагогическому коллективу, администрации, родителям в воспитании детей дошкольного возраста, формировании у них социальных качеств личности, способности к активному социальному взаимодействию; психологической готовности к школьному обучению.

Основные направления работы педагога – психолога в ДОО:

- психологическая диагностика;
- психологическое просвещение;
- психологическая профилактика;
- психологическое консультирование;
- психологическая коррекционно-развивающая работа.

2.1.1 Психологическая диагностика

Согласно ФГОС ДО, в ДОО проводится оценка развития детей, его динамики, в том числе измерение их личностных образовательных результатов. Такая оценка производится педагогом совместно с педагогом-психологом в рамках психолого-педагогической диагностики (или мониторинга).

Психолого-педагогическая диагностика понимается как оценка развития и его динамики у детей дошкольного возраста. Обязательным требованием является связь такой оценки с оценкой эффективности педагогических действий и дальнейшим планированием образовательной работы.

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

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

Цель диагностической деятельности педагога - психолога: получение полных информативных данных об индивидуальных особенностях и уровне психического развития детей дошкольного возраста, которые будут положены в основу разработки индивидуальных образовательных маршрутов воспитанников; выявление индивидуальных особенностей и проблем участников воспитательно – образовательного процесса.

В основе психолого-педагогической диагностики детей раннего и дошкольного возраста лежит идея понимания познавательных психических процессов как ориентировочных действий, направленных на обследование предметов и явлений, выяснение и запечатление их свойств и отношений.

Современная диагностика развития детей учитывает ряд принципов, важнейшими из которых являются:

- **принцип комплексного подхода** к изучению ребенка. Он означает требование всестороннего обследования и оценки особенностей развития ребенка и охватывает не только познавательную деятельность, но и поведение, эмоции, а также состояние зрения, слуха, двигательной сферы,

неврологический статус, соматическое состояние. Следовательно, психолого-педагогическое изучение ребенка составляет органическую часть диагностической системы, часть комплексного подхода к обследованию ребенка.

- **принцип динамического изучения** ребенка опирается на концепцию Л.С. Выготского о двух уровнях умственного развития ребенка – актуальном и потенциальном, т.е. в зоне ближайшего развития. Это можно определить в процессе сотрудничества ребенка со взрослым при усвоении ребенком новых способов действия. При организации условий и методов диагностического обследования нужно учитывать принцип возрастных особенностей детского развития.

- **принцип качественно анализа данных**, получаемых в процессе психологической диагностики, включает в себя отношение испытуемого к заданиям, способы ориентировки в условиях задания, характер его ошибок, отношение к результату своей деятельности. Качественный анализ не противопоставляется учету количественных данных. Из этого следует, **во-первых**, необходимость применения при диагностике различных методик, заданий, определяющих диапазон количественных различий, **а во – вторых**, важность сочетания количественного и качественного подходов к анализу данных, показатели которых взаимосвязаны.

- **принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии.**

Общие правила взаимодействия ребенка и психолога при проведении диагностики:

1. При проведении обследования нужно учитывать эмоциональное состояние ребенка, которое может мешать ему «включиться» в процесс диагностики.

2. Следует помнить о том, что нервная система дошкольника еще не сформирована, а потому переживать длительные нагрузки он не в состоянии. Продолжительность занятия для детей дошкольного возраста, от 1,5 до 3 лет

- не более 10 мин, от 3 до 4 лет – не более 15 мин, от 4 до 5 лет не более 20 мин, от 5 до 6 лет не более 25 мин, от 6 до 7 лет не более 30 мин. В ходе обследования необходимо понимать, что цель диагностики не проведение максимального количества методик в сжатые сроки, а получение достоверных результатов, на основе которых строится соответствующая картина психического развития ребенка.

3. При проведении обследования рекомендуется сначала предлагать ребенку достаточно простые методики, которые вызвали бы у него ощущение успеха, а затем переходить к методикам более сложным. Каждая встреча психолога с ребенком должна заканчиваться таким образом, чтобы школьник испытывал положительные эмоции – в противном случае в следующий раз будет сложнее наладить с ним контакт.

4. После обработки данных и получения результатов диагностического обследования необходимо сообщить их близким ребенка. При этом следует помнить о том, что у каждого дошкольника есть сильные и слабые стороны. Полученные результаты говорят не только о проблемах, которые могут быть у ребенка, но и о тех достижениях, отталкиваясь от которых можно преодолеть большинство трудностей.

Полученные данные в результате психологической диагностики могут использоваться для:

- задач психологического сопровождения;
- проведения квалифицированной коррекции развития детей с ОВЗ.

Диагностические мероприятия с детьми с ОВЗ включают в себя два этапа: первичный и итоговый.

Первичная диагностика проводится с детьми ОВЗ в сентябре (1-я и 2-я недели) и включает в себя:

- сбор информации о ребёнке (анкетирование родителей);
- изучение медицинской карты;
- углубленная диагностика познавательного, коммуникативного и эмоционального развития детей.

Итоговая диагностика проводится с детьми в мае (3-я и 4-я недели). И направлена на выявление динамики в развитии детей с ОВЗ в результате коррекционно-развивающих занятий.

Для проведения первичной и итоговой диагностики используются следующие методики и диагностические комплекты:

п/п	Сфера развития	Наименование методики или диагностического комплекта	Диагностируемые параметры	Возраст
1.	Познавательная сфера развития	1. Методики психолого-педагогической диагностики, разработанные Е.А. Стребелевой	Изучение уровня познавательного развития детей раннего и дошкольного возраста	2-7 лет
		2. Тест интеллекта Векслера WISG (адаптация Ю. А. Панасюка)	Уровень развития общего, вербального и невербального интеллекта, частных интеллектуальных способностей; потенциал обучаемости; уровня сохранности интеллекта	От 6 до 7 лет
		3. «Цветные прогрессивные матрицы» Дж. Равен.	Уровень развития интеллекта, общего развития мышления.	От 4,5 до 7 лет
		4. Методика «Необычное дерево» Н.Е. Веракса	Анализ способов решения дошкольниками мыслительных задач.	От 5 до 7 лет
		5. Методика «Нарисуй человека» Ф. Гудинаф – Д. Харрис.	Диагностика развития наглядно – образного мышления	От 4 до 7 лет
		6. Методика «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко	Определение уровня развития воображения ребенка, способности создавать оригинальные образы.	От 5 до 7 лет
2.	Мотивационно-потребностная сфера	1. Методика мотивационных предпочтений «Три желания» А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых	Оценка развития мотивационно-потребностной сферы у детей дошкольного возраста.	От 5 до 7 лет
		2. Методика «Лесенка» С.Г.Якобсон, В,Г,Щур.	Самооценка и уровень притязаний	От 5 до 7 лет
		3. Методика диагностики мотивации учения у детей 5-7 лет «Беседа о школе» Т.А.Нежнова, модификация А.М.Прихожан.	Выявление сформированности внутренней позиции школьника, его мотивации учения.	От 5 до 7 лет
3.\	Эмоционально – личностная сфера	1. «Методика диагностики самооценки» Т.В.Дембо, С.Я.Рубинштейн.	Самооценка ребенка, личностные особенности.	От 6 до 7 лет
		2. «Выбери нужное лицо» Тест тревожности Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен.	Ситуативная тревожность дошкольников.	От 3,5 до 7 лет

		3. Цветовой тест отношений А.Эткинд.	Исследование характера эмоциональных компонентов отношений личности со значимыми для них людьми и собственным «Я».	От 4 лет
		4. Методика «Два дома» И.Вандвик, П.Экблад	Определение круга значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группе, выявление симпатий к членам группы	От 3,5 до 7 лет
		5. Тест на выявление детских страхов А.И. Захарова и М. Панфиловой «Страхи в домиках»	Выявление и уточнение преобладающих видов страхов у детей старше 3-х лет.	От 3 до 7 лет
		6. Восьми цветовой тест Люшера.	Исследование эмоционального состояния ребенка.	От 5 лет
		Проективные методики		
		7. «Рисунок несуществующего животного» А.Эткинд.	Самооценка ребенка, личностные особенности и представления о значимых социальных сферах.	От 4 лет
		8. Графическая методика М.А. Панфиловой «Кактус»	Изучение состояния эмоциональной сферы ребенка, выявление наличия агрессии, ее направленности и интенсивности.	От 4 лет
		9. Методика «Рисунок человека» К.Маховер	Определение индивидуальных особенностей личности, уровня развития представлений о себе, тревожности, агрессивности, выявление особенностей межличностных отношений.	От 4 лет
		10. Методика «Рисунок семьи» К.Маховер, Захарова А.И.	Выявление особенностей внутрисемейных отношений, эмоционального благополучия и структуры семейных отношений.	От 4 лет

2.1.2 Психологическое просвещение

Под психологическим просвещением понимается приобщение взрослых (педагогов, родителей) и детей к психологическим знаниям. Данное направление предполагает деятельность педагога-психолога по повышению психологической компетенции педагогов и родителей.

В рамках данного направления работа педагога-психолога направлена на:

- Ознакомление педагогов, администрации образовательного учреждения с современными исследованиями в области психологии дошкольного возраста детей с ОВЗ, а также с исследованиями в области профилактики социальной адаптации детей с ОВЗ;
- Ознакомление педагогов, администрации образовательного учреждения, родителей (законных представителей) с основными условиями психического развития детей с ОВЗ;
- Формирование психологической культуры всех участников образовательных отношений;
- Оказание помощи в сохранении и укреплении психологического здоровья детей с ОВЗ.

Основные формы работы с участниками образовательных отношений по психологическому просвещению.

<p><i>Основные формы работы с педагогами по психологическому просвещению</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Семинары; • Семинары-практикумы; • Мастер-классы; • Круглые столы; • Консультации • Стендовая информация • Памятки • Информационные листовки;
<p><i>Основные формы работы с родителями (законными представителями) по психологическому просвещению</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Родительские собрания; • Мастер-классы; • Семинары; • Семинары-практикумы; • Консультации; • Стендовая информация; • Памятки; • Информационные листовки; • Газеты; • Журналы.

2.1.3 Психологическое консультирование

Цель консультирования состоит в том, чтобы помочь человеку в разрешении проблемы в ситуации, когда он сам создал её наличие. В условиях ДОО педагог-психолог осуществляет возрастное-психологическое консультирование, ориентируясь на потребности и возможности возрастного развития, а также на его индивидуальные варианты.

В рамках данного направления педагог-психолог оказывает консультативную помощь:

1. родителям (законным представителям) и педагогическим работникам по проблемам взаимоотношений с детьми с ОВЗ;
2. педагогическим работникам по вопросам разработки и реализации индивидуальных программ обучения детей с ОВЗ;

Задачи психологического консультирования родителей (законных представителей) и педагогических работников ГБОУ СОШ «ОЦ «Южный город» СП «Детский сад «Лукоморье» решаются с позиции потребностей и возможностей возрастного развития ребёнка, а также индивидуальных вариантов развития. Такими задачами выступают:

- преодоление дидактогений, оптимизация возрастного и индивидуального развития ребёнка;
- оказание психологической помощи в ситуации реальных затруднений, связанных с образовательным процессом или влияющих на эффективность образовательного процесса в ДОО;
- обучение приёмам самопознания, саморегуляции, использованию своих ресурсов для преодоления проблемных ситуаций, реализации воспитательной и обучающей функции;
- помощь в выработке продуктивных жизненных стратегий в отношении трудовых образовательных ситуаций;
- формирование установки на самостоятельное разрешение проблем.

Направление и содержание консультирования:

№ п/п	Проблема	Содержание психологической помощи
1	Консультирование по проблемам детско-родительских взаимоотношений	Учёт особенностей дошкольного возраста в организации взаимодействия с детьми: импульсивность, отвлекаемость, неустойчивость внимания, повышенная двигательная активность, эмоциональное «заражение» и т.д. Определение оптимальных требований к ребёнку. Эффективные стратегии поведения в трудных воспитательных ситуациях, учёт типа темперамента ребёнка. Взаимодействие с членами семьи, в том числе братьями и сестрами.
2	Консультирование по проблемам трудности в обучении	Развитие познавательной активности, любознательности, наблюдательности, рассуждений. Приёмы повышения работоспособности, тренировки памяти. Развитие элементов произвольного внимания. Учёт детских интересов в процессе обучения. Развитие представлений об окружающем, обогащение впечатлений. Развитие самоорганизации деятельности.
3	Консультирование по проблемам межличностного взаимодействия в образовательном процессе.	Преодоление конфликтов. Эффективные стратегии поведения в конфликтных ситуациях. Приёмы саморегуляции психоэмоциональных состояний. Выбор стиля общения, позиции в общении. Приёмы продуктивного делового общения. Противодействие манипуляциям.
4	Консультирование по проблемам психологической готовности ребёнка к обучению в школе	Формирование компонентов готовности к школе. Проявление кризиса 7 лет и выбор оптимальной стратегии взаимодействия с ребёнком. Психологические требования к организации взаимодействия с ребёнком в период адаптации к школьному обучению.

2.1.4 Психологическая профилактика

Психологическая профилактика в контексте внедрения ФГОС рассматривается как приоритетное направление деятельности педагога-психолога ДОО.

Психологическая профилактика — это вид деятельности, направленный на сохранение, укрепление и развитие психологического здоровья детей на всех этапах дошкольного и школьного детства.

Психологическая профилактика понимается нами как целенаправленная систематическая совместная работа педагога – психолога и педагогов:

- по предупреждению возможных социально – психологических проблем;
- по созданию благоприятного психологического климата в дошкольном учреждении;
- по выявлению детей группы риска (по различным основаниям);
- по осуществлению мероприятий по предупреждению и снятию психологической перегрузки.

Цель психологической профилактики состоит в том, чтобы обеспечить раскрытие возможностей возраста, снизить влияние рисков на развитие ребёнка, его индивидуальности (склонностей, интересов, предпочтений), предупредить нарушения в становлении личности и интеллектуальной сфер через создание благоприятных психогигиенических условий в образовательном учреждении.

Психогигиена предполагает предоставление субъектам образовательного процесса психологической информации для предотвращения возможных проблем.

Работа с педагогами направлена на профилактику «эмоционального выгорания», создание в ДОО благоприятного психологического климата, профилактику и своевременное разрешение конфликтов в ДОО, повышение эффективности в работе с детьми и родителями, профессиональный и личностный рост.

Работа с родителями предполагает профилактику дезадаптивного поведения ребёнка в семье, формирование доброжелательных доверительных отношений с ребёнком, направленность на формирование полноценной личности ребёнка.

Работа с детьми в рамках данного направления направлена на создание благоприятного психологического климата в группе, разрешение возникающих конфликтов между детьми.

2.1.5 Психологическая коррекционно-развивающая работа

В технологическом аспекте данное направление деятельности педагога-психолога предполагает широкое использование разнообразных видов игр, в том числе психологических, раскрепощающих; проблемных ситуаций, разрешаемых в процессе экспериментов, дискуссий, проектов; творческих заданий, связанных с созданием различных продуктов деятельности на основе воображения; этюдов, в том числе психогимнастических; свободной недирективной деятельности воспитанников. Ведущим выступают игровые технологии, создающие, согласно Л.С. Выготскому, условия для спонтанно-реактивной деятельности детей.

При отборе психологического инструментария ведущим является принцип целостного воздействия на личность ребёнка.

Объектом коррекционной и развивающей работы являются проблемы в познавательной, эмоциональной, мотивационной, волевой, поведенческой сферах, которые влияют, в конечном счете, на формирование у дошкольников интегративных качеств и на развитие ребенка в целом.

Целью коррекционно-развивающей работы является создание условий для раскрытия потенциальных возможностей ребенка, коррекция отклонений психического развития. Коррекционная и развивающая работа планируется и проводится с учетом специфики детского коллектива (группы), отдельного ребенка.

В коррекционной работе педагог-психолог опирается на эталоны психического развития, описанные в детской, возрастной и педагогической психологии. В развивающей работе предусмотрена ориентация на средневозрастные нормы развития для создания таких условий, в которых ребенок сможет подняться на оптимальный для него уровень развития.

Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога с детьми с ОВЗ включает в себя:

- социально-коммуникативное развитие;

- развитие и коррекцию сенсорных, моторных функций у детей с ОВЗ;
- развитие высших психических функций;
- коррекцию нарушений развития личности, эмоционально - волевой сферы с целью максимальной социальной адаптации ребёнка с ОВЗ.
- Проведение занятий с вновь прибывшими детьми – адаптационные игры, наблюдение.
- Проведение коррекционно-развивающих занятий с детьми старших и подготовительной групп, с целью формирования предпосылок учебной деятельности, коррекции и развития познавательной и эмоциональной, волевой сфер (с учетом результатов промежуточной диагностики на начало учебного года) с согласия родителей (законных представителей).
- Выстраивание индивидуальной траектории (индивидуальный образовательный маршрут) развития ребенка в процессе обучения.

Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога с детьми ОВЗ направлена на:

— обеспечение коррекции нарушений развития детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении АООП ГБОУ СОШ «ОЦ «Южный город» СП «Детский сад «Лукоморье»;

— разностороннее развитие детей с ОВЗ с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, оказание помощи для успешной социализации детей данной категории на следующем возрастном этапе.

Коррекционно-развивающая работа проводится в форме индивидуальных и групповых занятиях. Для реализации групповых занятий педагогом-психологом составляется план коррекционно-развивающей работы с детьми, включающий в себя цели, задачи, планируемые результаты, календарно-тематическое планирование и содержание коррекционно-развивающей работы (см. раздел 4.2). Для индивидуальной работы с детьми педагог-психолог также составляет план работы.

Коррекционно-развивающее направление работы организуется с воспитанниками при согласии родителей (законных представителей).

Содержание коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми ОВЗ в соответствии с пятью образовательными областями:

Образовательная область	Задачи
Социально-коммуникативное развитие	Подготовка детей с ограниченными возможностями к самостоятельной жизнедеятельности, освоению первоначальных представлений социального характера и включения детей с ОВЗ в систему социальных отношений. Обеспечение ребенку с ОВЗ полноценного включения в общение как процесс установления и развития контактов с людьми, возникающих на основе потребности в совместной деятельности. При проектировании работы по формированию коммуникативных умений у детей с ОВЗ учитывается, что имеющиеся у детей нарушения эмоционально-волевой сферы, интеллекта определяют разный уровень владения речью. Для каждого ребенка с нарушенным развитием определяется особое содержание и формы работы по развитию коммуникативных навыков.
Познавательное развитие	Развивать все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильно-двигательное, обонятельное, вкусовое. Формировать полноценное представление о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени. Развивать мыслительные процессы: отождествление, сравнение, анализ, синтез, обобщение, классификация и абстрагирование. Развитие любознательности, воображения; расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире. Обучение детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве.
Речевое развитие	Стимулировать развитие всех сторон речи (номинативной функции, фразовой речи и др.), способствовать обогащению и расширению словаря.
Художественно-эстетическое развитие	Развитие детского художественного творчества через использование метода арт-терапии. Приобщение к музыкальному искусству через использование разнохарактерной музыки (релаксационной, активизирующей, музыки, отражающей различные эмоциональные состояния).
Физическое развитие	Повышение уверенности ребенка в себе, укрепление эмоционального состояния.

Коррекционная работа с детьми с расстройствами аутистического спектра предполагает целый спектр методических решений. Это могут быть специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа (не только и не столько в русле сенсорной интеграции в традиционном понимании этого метода) и(или) способности выделения существенных, смыслоразличительных признаков (релизеров); организация сенсорного пространства и выбор стимульного и дидактического материала в соответствии с уровнем сензитивности по соответствующим сенсорным каналам.

В отношении трудностей усвоения сукцессивно организованных процессов поведенческие методические подходы предлагают визуализацию временных характеристик («визуализацию времени») в виде расписаний, различных по форме (стеллаж или стенд на стене, тетрадь, определённая пространственная организация последовательности заданий (например, корзинки с заданиями нужно брать слева направо) и др.), уровню организации и техническому решению (предметное, визуальное (картинки, фото, пиктограммы и др.), таблички с надписями), объёму (на определённый вид деятельности (скажем, переодевание при приходе в школу), день, неделю и более), конкретный выбор которых зависит от особенностей ребёнка, этапа работы, коррекционных задач и др.

В части случаев хорошие результаты даёт ведение дневника (естественно, с помощью родителей) в доступной форме (текст, фотографии с подписями или без них). Дневник представляет собой, фактически, то же расписание, но обращённое в прошлое, он позволяет представить прожитый период как целое, увидеть последовательность событий, осознать их взаимосвязь на доступном уровне.

Ещё одним следствием трудностей восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов является такой важнейший приём, как максимальная визуализация учебного материала. Ребёнку с аутизмом трудно воспринимать инструкции на слух, гораздо легче – в визуальной форме, которая в большей степени позволяет симультирование воспринимаемого материала. В зависимости от успешности работы по развитию понимания устной речи степень визуализации может постепенно уменьшаться; иногда необходимым оказывается использование письменной речи, альтернативных и аугментативных форм коммуникации и др.

Необходимость структурирования пространства связана с симультианностью восприятия в его примитивной форме, когда одномоментность восприятия связана не целостностью образов и(или) представлений, которые сформированы ещё недостаточно, но только с

одновременностью ощущения. Это свойственно всем маленьким детям, но при аутизме в силу асинхронии развития такая форма симультанности сохраняется длительное время; определённые виды деятельности оказываются жёстко связанными с определёнными участками пространства, и попытки видоизменить, нарушать сложившийся симультанный комплекс ставят перед ребёнком с аутизмом проблемы, которые ему трудно разрешить, что затрудняет возможности выбора, ограничивает формирование произвольности и часто вызывает негативные поведенческие реакции.

Простейший приём из используемых в таких случаях – структурирование пространства, то есть жёсткая привязка определённых занятий к соответствующим участкам пространства (компартаментам). Это, с одной стороны, предупреждает значительную часть проблем поведения, но, с другой стороны, ограничивает произвольность, способствует закреплению стереотипов поведения.

Оптимальным выходом является наработка гибкости в отношении и временных, и пространственных характеристик, постепенное введение аффективных смыслов в окружающее, формирование естественных форм мотивации в соответствии с возможностями ребёнка. Существует много конкретных приёмов наработки гибкости; приведём несколько характерных, практически значимых примеров:

- одно и то же задание ребёнок выполняет с разными специалистами, занятия проводятся в разных помещениях. Важно, чтобы задания были хорошо отработаны, и вероятность нежелательных реакций на изменения была минимальной;

- постепенное усложнение выбора поощрения: сначала без выбора («Хочешь пузыри?» - заведомо любимые и желанные); выбор из двух возможностей (предлагаем волчок и шарик – «Чего ты хочешь?»);

- предлагаем несколько вариантов привлекательных занятий в форме фотографий на планшете и др.;

- введение вариативных элементов в расписание: связанных с какими-то понятными условиями (если дождь – смотрим мультик, если хорошая погода – качаемся на качелях во дворе), на основе выбора из двух-трёх привлекательных занятий (что ты выбираешь: собирать пазлы или прыгать на батуте?);
- на основе свободного выбора, если сформирован навык проведения досуга (под контролем взрослого);
- любые иные способы генерализации навыка.

Развитие социального взаимодействия, коммуникации и её форм в настоящее время рассматриваются как важнейшее направление воспитания и обучения детей с РАС. Большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. К.Кoenig (2012), например, к «стратегиям, запускающим социальное развитие», относит прикладной анализ поведения, визуальную поддержку, сценарии и ролевые игры, развивающие игры, видеомоделирование, опосредованное воздействие через партнёра, технологически оформленные инструкции, навыки использования групповых инструкций, развитие саморегуляции и самоконтроля. Приёмы и методы, включённые в этот перечень, ориентированы на детей с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным их профилем, используют различную техническую базу, и для каждого существуют определённые показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

Важным аспектом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушенная при аутизме ***способность понимать мотивы поведения, причины поступков и действий других людей***, способность предвосхищать, предугадывать их действия и поведение, предполагать их возможные последствия и результаты. Без таких возможностей другой человек становится для ребёнка с аутизмом непредсказуемым, взаимодействие с ним может невольно индуцировать защитные реакции (включая страхи, агрессию, стереотипные формы

поведения и т.д.), что часто становится причиной тех или иных форм проблемного поведения и социальной дезадаптации.

Развитие способности к репрезентации психической жизни других людей происходит только параллельно с развитием социального взаимодействия и коммуникации. Это процесс постепенный, требующий постоянного учёта возможностей ребёнка с РАС на данный момент, особенностей его мотивационной сферы.

Особенности проблемного поведения ребёнка с аутизмом разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые и т.д.). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребёнка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и само взаимодействие с другими людьми.

Коррекция проблемного поведения⁴ – не только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени условие работы по другим направлениям. Особая роль принадлежит функциональному анализу поведения, одному из разделов бихевиоризма и прикладного анализа поведения. Предполагается, что любое поведение, в том числе и проблемное, выполняет определённую функцию, через поведенческий акт индивид осознанно или неосознанно сообщает о какой-то потребности, каком-то своём состоянии, об отношении к ситуации. Изучая информацию, связанную с появлением определённого поведенческого акта, в АВА полученные сведения используют для определения и использования таких изменений в окружающем, которые снижают частоту или предупреждают нежелательные поведенческие проявления. Несмотря на то, что такой поведенческий подход считается наиболее эффективным, он иногда не даёт желаемых результатов, так как

⁴ Подробно о методах коррекции поведения у детей с аутизмом можно прочитать во многих источниках, например, С.С. Морозова, 2007; 2013; О. Мелешкевич, Ю. Эрц, 2014; Ф.Р. Волкмар, Л.А. Вайзнер, 2014; С. Дж. Роджерс и др., 2016; F.R. Volkmar, R.Paul, A.Klin, D.Cohen, 2005 и мн. др.

причины, вызывающие то или иное поведение, могут носить эндогенный характер. В рамках развивающих методов используются иные подходы к коррекции проблемного поведения (О.С. Никольская и др., 2007; С. Гринспен, С. Уидер, 2013).

Как и развитие коммуникации и социального взаимодействия, коррекция проблем поведения должна начинаться в возможно более раннем возрасте (желательно не позднее 2-3 лет), что позволяет в части случаев смягчить поведенческие проблемы, а в некоторых случаях, возможно, и предупредить развитие некоторых из них.

Отмеченные особые образовательные потребности отражают специфические для аутизма проблемы воспитания и обучения, однако, помимо них, трудности образовательного процесса могут быть связаны со следствиями особых образовательных потребностей (например, искажение и задержка речевого развития в силу невозможности восприятия сукцессивно организованных процессов), а также с коморбидными расстройствами.

Особые образовательные потребности неоднородны в плане соотношения с клинико-психологической структурой РАС.

Нарушения восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик ближе к основному нарушению (расстройствам функций тонического блока мозга). Соответственно, здесь могут использоваться методы и компенсации, и коррекции; чаще, чем при нарушениях более высокого уровня, возникает необходимость медикаментозной терапии. Из классических признаков аутизма ближе всех к основному нарушению стереотипии компенсаторного и гиперкомпенсаторно-аутостимуляционного характера⁵ и, отчасти, кататонический вариант стереотипий.

Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крик, смех, плач, негативизм) также различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клинико-психологической структуры РАС. Именно в

⁵ См. классификацию стереотипий при РАС – С.А. Морозов, 2014; 2015.

связи с этим на первом плане в коррекции этих проявлений – психолого-педагогические методы, при необходимости в сочетании с психофармакотерапией.

Нарушения коммуникации и социального взаимодействия – сложные психологические образования, их квалификация может быть самой разной и требует исключительно индивидуального подхода.

Таким образом, подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий включает:

- выделение проблем ребёнка, требующих комплексной коррекции;
- квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений в клинко-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);
- выявление ведущего уровня нарушений в клинко-психологической структуре;
- определение образовательной траектории (по содержательному, деятельностному и процессуальному направлениям);
- мониторинг реализации, принятой индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

2.1.5.1 Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками по познавательному развитию

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам дошкольного образования, у ребенка должны быть сформированы целевые ориентиры, которые выступают основанием преемственности дошкольного и начального общего образования. Целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения дошкольного образования.

С каждым годом детей в «группе риска» становится все больше, увеличивается количество воспитанников, имеющих ограниченные

возможности здоровья. Решающее значение к усвоению образовательной программы дошкольного учреждения имеет уровень развития познавательных процессов, лежащий в основе успешного обучения каждого ребенка.

Познавательные процессы - это психические процессы, которые обеспечивают получение, хранение и воспроизведение информации и знаний из окружающей среды. (память, внимание, восприятие, мышление, воображение, речь, представление, ощущения)

Познавательные процессы выступают как важные компоненты любой человеческой деятельности, складываются постепенно, в течение длительного времени и не могут возникнуть сразу при поступлении в школу. Благодаря познавательным психическим процессам ребенок получает знания об окружающем мире и о себе, усваивает новую информацию, запоминает, решает определенные задачи.

Коррекционно – развивающая работа в нашем детском саду направлена на развитие познавательных процессов у детей ОВЗ дошкольного возраста посредством применения различных педагогических технологий, технологий развивающих игр. Дети, играющие в развивающие игры, тренируют речевую и зрительную память, внимание, наглядно - образное и логическое мышление, изобретательность, воображение, увеличивается скорость переработки информации.

Актуальность применения технологий развивающих игр обусловлена требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО): к формированию развивающей предметно-пространственной среды (РППС), востребованностью развития широкого кругозора ребенка, формированию предпосылок к учебной деятельности, развитию познавательных процессов.

Задачи развивающей работы по познавательному развитию:

- Развивать внимание, память и мышление.

- Способствовать коррекции недостатков и развитию сенсорных функций, всех видов восприятия и формированию эталонных представлений.
- Развивать мелкую моторику рук.
- Обогащать представления ребёнка об окружающем мире.

Практическая значимость коррекционной работы заключается в том, что в программе представлено планирование работы по развитию познавательных процессов у старших дошкольников посредством применения технологий развивающих игр, сформированы задания по принципу «от простого к сложному» с учетом индивидуальных возможностей воспитанников, разработаны примерные конспекты коррекционно-развивающих занятий, подобран диагностический материал.

Проведения занятий по познавательному развитию происходит в групповой и индивидуальной форме.

Длительность занятий соответствует возрастным нормам: 4 – 5 лет – не более 20 минут, 5-6 лет – не более 25 минут, 6-7 лет – не более 30 минут.

Наполняемость групповых занятий составляет от 3 до 8 воспитанников.

Планируемые результаты коррекционно-развивающей работы:

- 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 др.), 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 взрослого строит простейшие умозаключения и обобщения;
- осваивает приемы замещения и наглядного моделирования в игре, продуктивной деятельности;
- у ребенка сформированы элементарные пространственные (в том числе квазипространственные) представления и ориентировка во времени.

Эффективность программы заключается в отборе и оптимальном сочетании технологий развивающих игр для развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста, в продуктивном взаимодействии всех участников образовательного процесса.

2.1.5.2 Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками по развитию эмоционально-волевой сферы

Эмоциональная сфера дошкольников с ОВЗ подчиняется общим законам развития, имеющим место в раннем онтогенезе. Однако сфера социальных эмоций в условиях стихийного формирования не соответствует потенциальным возрастным возможностям.

Занятия с детьми с ОВЗ направлены на развитие эмоционально-волевой сферы ребенка и формирование положительных личностных качеств, совершенствование адаптационных механизмов, регуляции деятельности и поведения, предупреждение школьной дезадаптации.

Обучение и воспитание детей с ОВЗ осуществляется с позиции индивидуально-дифференцированного подхода. Следовательно, с одной стороны, учитываются индивидуальные особенности и образовательные потребности каждого ребенка, а с другой - группы в целом. Индивидуальный и дифференцированный подход к детям во время воспитательно-образовательного процесса осуществляется за счет:

— дозирования индивидуальной образовательной нагрузки, как по интенсивности, так и по сложности материала;

— индивидуальной помощи в виде стимуляции к действию, дополнительного пояснения и др.;

— введения специальных видов помощи, а именно: зрительных опор на этапе программирования и выполнения заданий, речевого регулирования на этапах планирования и выполнения задания (сначала педагог задает программу деятельности и комментирует действия ребенка; затем ребенок сам сопровождает свою деятельность речью; на следующих этапах – дает словесный отчет о ней; на завершающих этапах учится сам самостоятельно планировать свои действия и действия других детей); совместного с педагогом сличения образца и результата собственной деятельности, подведения итога выполнения задания и его оценки; элементов программированного обучения и т.д.

Целью данного направления коррекционно-развивающей работы педагога – психолога является развитие эмоционально-волевой сферы у дошкольников, раскрытие нравственного, интеллектуального потенциала детей, развитие навыков межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Задачи коррекционно - развивающей работы:

- познакомить детей с основными эмоциями: интересом, радостью, удивлением, грустью, гневом, страхом и др.;

- способствовать обогащению эмоциональной сферы ребёнка;

- развивать и совершенствовать коммуникативные навыки;

- развивать у детей навыки общения в различных жизненных ситуациях и формирование адекватной оценочной деятельности, направленной на анализ собственного поведения и поступков окружающих людей;

Представленная коррекционно-развивающая программа ориентирована на работу с детьми с ОВЗ, имеющими нарушения в развитии эмоционально-волевой сферы, и является одним из компонентов в системе психолого-педагогического сопровождения детей данной категории.

Планируемые результаты коррекционно – развивающей программы:

- Устанавливает и поддерживает положительные эмоциональные отношения со сверстниками в процессе деятельности, а также с взрослыми в соответствии с ситуацией.
- Проявляет понимание общих правил общения и поведения, старается их соблюдать, хотя не всегда может регулировать свое поведение.
- Адекватно реагирует на замечания взрослого.
- Различает основные эмоции человека: радость, грусть, злость, страх, удивление, спокойствие, стыд, вину.
- Находит в своём опыте ситуации, когда он испытывает радость, грусть, злость, страх, удивление, спокойствие, стыд, вину.
- Способен передать (изобразит, продемонстрировать) радость, грусть, удовольствие в процессе моделирования социальных отношений.
- В общении проявляет эмоциональную отзывчивость, сопереживание.
- Сформировано уважительное отношение и чувство принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в детском саду.

Выбор формы проведения коррекционно-педагогической работы зависит от вида и содержания деятельности и возраста детей. Организация формы коррекционной работы представлена следующими ее видами: групповая, подгрупповая и индивидуальная.

Деление детей на подгруппы осуществляется с учетом возраста и результатов диагностического обследования. Определение ребенка в ту или иную подгруппу зависит от результатов диагностики, вида организованной деятельности и индивидуальных достижений в течение года.

2.1.5.2 Коррекционно-развивающие занятия для детей с СДВГ, детей с неконструктивным поведением

В настоящее время синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) относится к числу наиболее распространенных неврологических заболеваний в детском возрасте – до 15% от всех детей дошкольного возраста.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью наблюдается у детей в возрасте от 3 до 15 лет, но наиболее часто проявляет себя в дошкольном и младшем школьном возрасте. Наиболее сложный период жизни гиперактивных детей связан с поступлением в школу. Пик проявления синдрома гиперактивности приходится на возраст 6-7 лет, а к 14 - 15 годам гиперактивность постепенно уменьшается, однако не «исчезает» окончательно: если проявления гиперактивности и импульсивности снижаются с возрастом, то нарушения внимания только нарастают.

Целью комплекса коррекционно – развивающих занятий является развитие произвольности поведения, сохранение и укрепление эмоционального здоровья детей, развитие произвольного внимания, формирование контроля над импульсивностью, расторможенностью и управления двигательной активностью.

Данный комплекс занятий является компиляцией существующих программ, адаптированных к требуемым возрастным и психологическим условиям, составлена на основе программы Пазухина И.А. «Давай познакомимся. Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников» и методических разработок педагогов Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной, А.Л. Сиротюк, И.Л. Арцишевской, занимающихся в том числе вопросами синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей.

Необходимость введения данного комплекса занятий обусловлена ростом числа детей с СДВГ в психологической практике. Каждое занятие включает в себя игры, направленные на развитие внимания, контроля над импульсивностью, а также психогимнастические и телесно-ориентированные

упражнения. Игры и упражнения предыдущих занятий повторяются на последующих, что способствует лучшему закреплению пройденного материала

В работе с гиперактивными детьми требуется системный подход к коррекции психического развития ребенка. В реализации комплекса занятий важна четкая повторяющаяся структура занятий. Каждое занятие начинается с растяжек и дыхательных упражнений для нормализации мышечного тонуса и настроения на занятие; заканчивается занятие упражнением, направленным на релаксацию.

Формы проведения коррекционно-развивающих занятий: групповая или индивидуальная. Наполняемость группы 3-4 человека. Занятия проводятся 1 раз в неделю. Используемые методы обучения: словесные, наглядные, практические.

Продолжительность занятий зависит от возрастного состава и психологических особенностей детей.

Планируемые результаты комплекса занятий:

- Коррекция внимания, повышение концентрации, объема, переключения внимания;
- Снижение проявлений гиперактивности в поведении;
- Скоординированность двигательной активности;
- Снижение эмоционального напряжения, преобладание положительного эмоционального фона;
- Владение различным типам дыхания и произвольной регуляции дыхания, контроль своего состояния;
- Владение навыками программирования и контроля, умение действовать по правилам;
- Позитивная мотивация к познанию, общению, обучению.

2.1.6 Организационно-методическая работа

Важным видом профессиональной деятельности педагога-психолога в дошкольном учреждении является оформление документации, которая сопровождает каждое направление деятельности психолога ДОО.

Организационно – методическая работа включает в себя:

- Оформление и заполнение рабочей документации. Анализ и обработка результатов диагностических обследований, написание заключений (в течение учебного года);
- Составление и написание индивидуально – ориентированных развивающих или коррекционных программ;
- Подготовка протоколов и бланков диагностического обследования, стимульного и демонстрационного материала к коррекционно – развивающим занятиям (в течение учебного года);
- Формирование и оптимизация банка методик и литературы по детской психологии. Оптимизация развивающей среды в комнате педагога-психолога.
- Оформление информации для стендов, памяток и буклетов для родителей, к семинарам, родительским собраниям, педсоветам, консультациям (в течении учебного года);
- Повышение уровня самообразования и личной профессиональной квалификации, посещение курсов, семинаров и т.п.;
- Выступление на общих и групповых родительских собраниях, на педсоветах, педагогических часах;
- Участие в конкурсах, фестивалях, конференциях разного уровня и т.п.;
- Написание статистического и аналитического годового отчетов.

Итоги работы за год отражаются в статистическом и аналитическом отчете за учебный год. В аналитическом отчете также намечаются перспективы работы на будущий год.

Одной из важнейших целей организационно – методической деятельности педагога-психолога в ДОО является совершенствование

профессиональной компетентности и развитии педагогического творчества педагога-психолога.

Направление работы по повышению профессиональной компетенции являются:

- участие педагога-психолога в профессиональных конкурсах педагогического мастерства;
- участие педагога-психолога в распространении опыта работы на методических объединениях, семинарах, конференциях разного уровня т.д.;
- обобщение результатов своей деятельности в публичной отчетности и т.д.

III. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Описание материально-технического обеспечения Программы, обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Вид помещения/ функциональное использование	Оснащение
<p align="center">Кабинет педагога-психолога / осуществление психологической помощи и психокоррекции</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Шкафы для пособий – 2 шт. • Стол канцелярский – 1 шт. • Детские столы – 2 шт. • Детские стулья – 2 шт. • Пирамида с кубиками • Вкладышающиеся коробочки • Ящик для рисования на песке • Наборы фигурок диких и домашних животных • Рамка с булавками • Рамка со шнуровкой • Рамка со шнуровкой и крючками • Рамка с крючками • Рамка с кнопками • Рамка с бантами • Рамка с ремнями • Рамка с липучками • Рамка со средними пуговицами • Рамка с маленькими пуговицами • Рамка с молнией • Рамка с большими пуговицами • Блоки с цилиндрами • Пирамидка • Звуковой стенд с дикими и домашними животными • Методические пособия

Содержание РППС (перечень оборудования) в кабинете педагога-психолога с учетом образовательных областей и решения образовательных и коррекционно-развивающих задач

Модули	Содержание модуля	Перечень оборудования
<p>Коррекция и развитие психомоторных функций у детей</p>	<p>- упражнения для развития мелкой моторики; - гимнастика для глаз; - игры на снятие мышечного напряжения; - простые и сложные</p>	<p>Сортировщики различных видов, треки различного вида для прокатывания шариков; шары звучащие, блоки с прозрачными цветными стенками и различным звучащим наполнением; игрушки с вставными деталями и молоточком для «забивания»; настольные и</p>

	<p>растяжки;</p> <ul style="list-style-type: none"> - игры на развитие локомоторных функций; - комплексы массажа и самомассажа; - дыхательные упражнения; - игры на развитие вестибулярно-моторной активности; - кинезиологические упражнения 	<p>напольные наборы из основы со стержнями и деталями разных конфигураций для надевания; наборы объемных тел повторяющихся форм, цветов и размеров для сравнения; бусы и цепочки с образцами сборки; шнуровки; народные игрушки «Бирюльки», «Проворные мотальщики», «Бильбоке»; набор из ударных музыкальных инструментов, платков, лент, мячей для физкультурных и музыкальных занятий; доски с прорезями и подвижными элементами; наборы для навинчивания; набор для подбора по признаку и соединения элементов; мозаика с шариками для перемещения их пальчиками; наборы ламинированных панелей для развития моторики; магнитные лабиринты с шариками; пособия по развитию речи; конструкция с шариками и рычагом; наборы с шершавыми изображениями; массажные мячи и массажеры различных форм, размеров и назначения; тренажеры с желобом для удержания шарика в движении; сборный тоннель-конструктор из элементов разной формы и различной текстурой; стол для занятий с песком и водой</p>
Коррекция эмоциональной сферы	<ul style="list-style-type: none"> - преодоление негативных эмоций; - игры на регуляцию деятельности дыхательной системы; - игры и приемы для коррекции тревожности; - игры и приемы, направленные на формирование адекватных форм поведения; - игры и приемы для устранения детских страхов; - игры и упражнения на развитие саморегуляции и самоконтроля 	<p>Комплект деревянных игрушек-забав; набор для составления портретов; костюмы, ширмы и наборы перчаточных, пальчиковых, шагающих, ростовых кукол, фигурки для теневого театра; куклы разные; музыкальные инструменты; конструктор для создания персонажей с различными эмоциями, игры на изучение эмоций и мимики, мячики и кубик с изображениями эмоций; сухой бассейн, напольный балансир в виде прозрачной чаши; сборный напольный куб с безопасными вогнутыми, выпуклыми и плоскими зеркалами</p>
Развитие познавательной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - игры на развитие концентрации и распределение внимания; - игры на развитие памяти; - упражнения для развития мышления; - игры и упражнения для развития исследовательских способностей; - упражнения для 	<p>Наборы из основы со стержнями разной длины и элементами одинаковых или разных форм и цветов; пирамидки с элементами различных форм; доски с вкладышами и наборы с тактильными элементами; наборы рамок-вкладышей одинаковой формы и разных размеров и цветов со шнурками; доски с вкладышами и рамки-вкладыши по различным тематикам; наборы объемных вкладышей; составные картинки, тематические кубики и пазлы; наборы кубиков с графическими</p>

	<p>активизации познавательных процессов</p>	<p>элементами на гранях и образцами сборки; мозаики с цветными элементами различных конфигураций и размеров; напольные и настольные конструкторы из различных материалов с различными видами крепления деталей; игровые и познавательные наборы с зубчатым механизмом; наборы геометрических фигур плоскостных и объемных; наборы демонстрационного и раздаточного счетного материала разного вида; математические весы разного вида; пособия для изучения состава числа; наборы для изучения целого и частей; наборы для сравнения линейных и объемных величин; демонстрационные часы; оборудование и инвентарь для исследовательской деятельности с методическим сопровождением; наборы с зеркалами для изучения симметрии; предметные и сюжетные тематические картинки; демонстрационные плакаты по различным тематикам; игры-головоломки</p>
<p>Формирование высших психических функций</p>	<p>- игры и упражнения для речевого развития; - игры на развитие саморегуляции; - упражнения для формирования межполушарного взаимодействия; - игры на развитие зрительно-пространственной координации; - упражнения на развитие концентрации внимания, двигательного контроля и элиминацию импульсивности и агрессивности; - повышение уровня работоспособности нервной системы</p>	<p>Бусы с элементами разных форм, цветов и размеров с образцами сборки; набор составных картинок с различными признаками для сборки; наборы кубиков с графическими элементами на гранях и образцами сборки; домино картиночное, логическое, тактильное; лото; игра на изучение чувств; тренажеры для письма; аудио- и видеоматериалы; материалы Монтессори; логические игры с прозрачными карточками и возможностью самопроверки; логические пазлы; наборы карт с заданиями различной сложности на определение «одинакового», «лишнего» и «недостающего»; планшет с передвижными фишками и тематическими наборами рабочих карточек с возможностью самопроверки; перчаточные куклы с подвижным ртом и языком; трансформируемые полифункциональные наборы разборных ковриков</p>
<p>Развитие коммуникативной деятельности</p>	<p>- игры на взаимопонимание; - игры на взаимодействие</p>	<p>Фигурки людей, игра «Рыбалка» с крупногабаритными элементами для совместных игр; набор составных «лыж» для коллективной ходьбы, легкий парашют для групповых упражнений; диск-балансир для двух человек; домино различное, лото различное; наборы для театрализованной деятельности</p>

3.2. Календарно-учебный график (расписание образовательной деятельности)

Календарно-учебный график на 2022-2023 учебный год

Разновозрастная группа комбинированной направленности «Ладушки» (4-7 лет)

Дни недели	Образовательная деятельность		
	5-6 лет, нормативное развитие	I подгруппа: 6-7 лет, ЗПР, РАС	II подгруппа: 4-5 лет, ЗПР, РАС
Понедельник	9.00 – 9.25 Познавательное развитие. Ознакомление с окружающим миром (В)	9.00–9.30 Ознакомление с окружающим миром и развитие речи (Д)	
			9.40–10.00 Ознакомление с окружающим миром и развитие речи (Д)
	10.20 – 10.45 Физическое развитие. Двигательная (на свежем воздухе)		
		11.00 – 11.30 Подготовка к обучению грамоте (Д)	
	15.50 – 16.15 Художественно – эстетическое развитие. Рисование ⁶ .		
Вторник	9.00 – 9.25 Речевое развитие (В)	9.00–9.30 Ознакомление с окружающим миром и развитие речи (Д)	
	9.35 – 10.00 Художественно – эстетическое развитие. Лепка/аппликация ⁷		
		10.10-10.40 ФЭМП (Д)	9.40–10.00 Ознакомление с окружающим миром и развитие речи (Д)
	15.50 – 16.15 Художественно – эстетическое развитие. Музыка.		
Среда	9.00 – 9.25 Познавательное развитие. ФЭМП (В)		9.00-9.20 ФЭМП (Д)
	9.35 – 10.00 Художественно – эстетическое развитие. Рисование		
		10.10-10.40 ФЭМП (Д)	

⁶ Для детей I подгруппы (6-7 лет, ЗПР), занятие по художественно-эстетическому развитию проводится в совместной деятельности с воспитателем в режимных моментах

⁷ Для детей I подгруппы (6-7 лет, ЗПР), занятие по художественно-эстетическому развитию проводится в совместной деятельности с воспитателем в режимных моментах

	15.50 – 16.15 Физическое развитие. Двигательная		
Четверг	9.00 – 9.25 Художественно – эстетическое развитие. Конструирование (В)		
		9.35-10.05 Подготовка к обучению грамоте (Д)	10.15-10.35 Развитие речевого (фонематического) восприятия (Д)
	11.30 – 12.00 Физическое развитие. Двигательная. Бассейн..		
Пятница	9.00 – 9.25 Развитие речи (В)		9.00-9.20 Ознакомление с художественной литературой (Д)
	9.35 – 10.00 Художественно – эстетическое развитие. Музыка.		
		10.10-10.40 Ознакомление с художественной литературой (Д)	

Старшая группа компенсирующей направленности «Чародеи»

Дни недели	Образовательная деятельность	
	<i>I подгруппа: 5-6 лет, ТНР</i>	<i>II подгруппа: 5-6 лет, ТНР</i>
Понедельник	1.00 – 9.25 Развитие лексико – грамматических категорий (Л)	9.00 – 9.25 Художественно – эстетическое развитие. Лепка/аппликация (В)
	9.35 – 10.00 Художественно – эстетическое развитие. Лепка/аппликация (В)	9.35 – 10.00 Развитие лексико – грамматических категорий (Л)
	15.50 – 16.15 Физическое развитие. Двигательная деятельность.	
Вторник	9.00 – 9.25 Развитие фонетико – фонематической системы языка и навыков языкового анализа (Л)	9.00 – 9.25 Познавательное развитие. Познавательное – исследовательская, конструктивно – модельная деятельность (В)
	9.35 – 10.00 Познавательное развитие. Познавательное – исследовательская, конструктивно – модельная деятельность (В)	9.35 – 10.00 Развитие фонетико – фонематической системы языка и навыков языкового анализа(Л)
	16.25 – 16.55 Художественно – эстетическое развитие. Музыка.	
Среда	9.00 – 9.25 Познавательное развитие. РМП (В)	
	9.35 – 10.00 Художественно – эстетическое развитие. Рисование.	

	16.25 – 16.50 Физическое развитие. Двигательная (на свежем воздухе).	
Четверг	9.00 – 9.25 Развитие лексико – грамматических категорий (Л)	9.00 – 9.25 Познавательное развитие. Познавательное – исследовательская, конструктивно – модельная деятельность (В)
	9.35 – 10.00 Познавательное развитие. Познавательное – исследовательская, конструктивно – модельная деятельность (В)	9.35 – 10.00 Развитие лексико – грамматических категорий (Л)
	15.50 – 16.15 Физическое развитие. Двигательная деятельность. Бассейн.	
Пятница	9.00 – 9.25 Развитие связной речи (Л)	9.00 – 9.25 Художественно – эстетическое развитие. Рисование (В).
	9.35 – 10.00 Художественно – эстетическое развитие. Рисование (В)	9.35 – 10.00 Развитие связной речи (Л)
	15.50 – 16.15 Художественно – эстетическое развитие. Музыка.	

*Подготовительная к школе группа компенсирующей направленности
«Аленький цветочек»*

Дни недели	Образовательная деятельность	
	<i>I подгруппа: 6-7 лет, ТНР</i>	<i>II подгруппа: 6-7 лет, ТНР</i>
Понедельник	9.00 – 9.30 Развитие лексико – грамматических категорий (Л)	9.00 – 9.30 Познавательное развитие. РМП (В)
	9.40– 10.10 Познавательное развитие. РМП (В)	9.40– 10.10 Развитие лексико – грамматических категорий (Л)
	11.30 – 12.00 Физическое развитие. Двигательная деятельность (на свежем воздухе)	
Вторник	9.00 – 9.30 Обучение грамоте (Л)	9.00 – 9.30 Познавательное развитие. Познавательное – исследовательская, конструктивно – модельная деятельность (В)
	9.40– 10.10 Познавательное развитие. Познавательное – исследовательская, конструктивно – модельная деятельность (В)	9.40– 10.10 Обучение грамоте (Л)
	10.20 – 10.50 Художественно – эстетическое развитие. Музыка.	
Среда	9.00 – 9.30 Познавательное развитие. РМП (В)	

	9.40 – 10.10 Художественно – эстетическое развитие. Рисование.	
	10.20 – 10.50 Физическое развитие. Двигательная деятельность	
Четверг	9.00 – 9.30 Обучение грамоте (Л)	9.00 – 9.30 Познавательное развитие. Познавательное – исследовательская, конструктивно – модельная деятельность (В)
	9.40– 10.10 Познавательное развитие. Познавательное – исследовательская, конструктивно – модельная деятельность (В)	9.40– 10.10 Обучение грамоте (Л)
	10.20 – 10.50 Художественно – эстетическое развитие. Музыка.	
Пятница	9.00 – 9.3 Развитие связной речи (Л)	9.00 – 9.30 Художественно – эстетическое развитие. Лепка/ аппликация (В)
	9.40– 10.10 Художественно – эстетическое развитие. Лепка/ аппликация (В)	9.40– 10.10 Развитие связной речи (Л)/
	11.50 – 12.20 Физическое развитие. Двигательная деятельность. Бассейн.	

3.3. Перечень программ, используемых при групповой и индивидуальной форме коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с дошкольниками

Специальные образовательные программы	Специальные методические и дидактические пособия
Дети 4-5, 6-7 лет с ЗПР	
Программа коррекционно-развивающего воспитания и подготовки к школе детей с задержкой психического развития» под ред. С.Г. Шевченко – канд. пед. наук, Р.Д. Тригер – канд. психолог. наук. Г.М. Капустиной – канд. пед. наук, И.Н. Волковой – педагог – дефектолог Д/С, Москва, «Школьная пресса», 2004 год, допущенной Министерством образования РФ.	Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. – М.: Прсвещение,2003.
Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программа эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие. – М.: Генезис, 2006 г.	Борякова Н. Ю., Касицына М. А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. (Организационный аспект). – М.: В. Секачев, ИОИ, 6бс.
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального,	Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой

эмоционального, волевого развития детей 3-4 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	психического развития./ Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. - № 1.
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей 4-5 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. - М., Гном-пресс, 1999. – 56 с.
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей 5-6 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. - М.: Просвещение, 1985.
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей 6-7 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	Боровик О.В., Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей - М., Владос, 2003 (переиздана в 2008)
Крылова Т.А., Сумарокова А.Г. Чувства всякие нужны, чувства всякие важны. Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	Венгер Л.А. и др. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. - М., 1989.
Уханова А.В. Завтра в школу! Развитие эмоций и навыков общения у ребёнка. - СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	Дети с задержкой психического развития / под ред. Г.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. - М., 1973.
	Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения. / Под ред. С. Г. Шевченко. М. 2001.
	Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей : пособие для психол.-мед.-пед. Комис. ВЛАДОС, 2003
	Екжанова Е.А. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого-педагогической коррекции в условиях дошкольного учреждения / Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. - №1.
	Катаева А.А. Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. - М., Просвещение, 1998
	Ульenkova У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. - М., 1990
	Морозова И.А., Пушкарева М.А. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий для работы с детьми 4-5 (5-6, 6-7) лет с ЗПР. – М: Мозаика-Синтез, 2007.

	Морозова И.А., Пушкарева М.А. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий для работы с детьми 4-5 (5-6, 6-7) лет с ЗПР. – М: Мозаика-Синтез, 2006.
	Борякова Н. Ю., Касицына М. А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. (Организационный аспект). – М.: В. Секачев, ИОИ, 66с.
	Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития./ Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. - № 1.
	Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. - М., Гном-пресс, 1999. – 56 с.
	Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / под редакцией С. Г, Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001. – 224 с
Дети 4-5, 6-7 лет с РАС	
Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программа эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие. – М.: Генезис, 2006 г.	Баенская Е. Р., Никольская О. С., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2016.
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей 3-4 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	Батышева Т.Т. Ранняя диагностика расстройств аутистического спектра в практике детского невролога. Методические рекомендации. М.: 2014.
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей 4-5 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	Башина В.М. Аутизм в детстве – М.: Медицина, 1999. Бондарь Т.А., Захарова И.Ю., Константинова И.С. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. М.: Теревинф, 2011.
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей 5-6 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	Либлинг Е.Р., Баенская М.М. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития. М.: Теревинф, 2013.
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей 6-7 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007
Крылова Т.А., Сумарокова А.Г. Чувства все нужны, чувства все важны.	Никольская О.С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского

Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	аутизма. – М.: Центр лечебной педагогики, 2000.
Развитие эмоциональной отзывчивости и навыков общения у детей 3-7 лет. Игры и упражнения / Авт. Сост. М.В. Егорова. – Волгоград: Учитель	Ньюмен Сара. Игры и занятия с особым ребенком. М.: Теревинф, 2011. Обучение детей с расстройством аутистического спектра. / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.
	Особые дети: вариативные формы коррекционно-педагогической помощи: методическое пособие / под ред. Е.А. Стребелевой, А.В. Закрепиной. - М.: ЛОГОМАГ, 2013.
	Стребелева Е.А. Коррекционно – развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. – М.: Владос, 2014.
	Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии (в соавторстве с Г.А. Мишиной). - 2- переиздание .- М.: Парадигма. - 2015
	Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет). Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН / Пер. с немецкого Ключко Т. – Минск: Изд-во БЕЛАПДИ «Открытые двери», 1997.
	Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. - М.: Теревинф, 2004.
Дети 5-6, 6-7 лет с ТНР	
Давайте познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет/Авт. сост. И.А. Пазухина. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010.	Нищева Н. В. Планирование коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) и рабочая программа учителя-логопеда: учебно-методическое пособие. – СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2022. – 208 с.
«Давай поиграем». Тренинговое развитие мира социальных взаимоотношений детей 3-4 лет./ Автор-составитель И. А. Пазухина - Санкт – Петербург., «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2005	Нищева Н. В. Современная система коррекционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи с 3 до 7 лет. — СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2022. – 544 с.
Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программа эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие.	Нищева Н. В., Гавришева Л.Б., Кириллова Ю.А. Комплексно-тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности ДОО

– М.: Генезис, 2006 г.	для детей с тяжелыми нарушениями речи (с 3 до 4 и с 4 до 5 лет). – СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2020. – 272 с.
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей 3-4 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	Тарасова Н.В. Психологическая подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи. – Ростов н/Д: Феникс, 2014
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей 4-5 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. - М.: Книголюб, 2004.
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей 5-6 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	
Куражева Н.Ю., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей 6-7 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	
Крылова Т.А., Сумарокова А.Г. Чувства всякие нужны, чувства всякие важны. Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011	

ОСНОВНЫЕ УЧЕБНЫЕ ИЗДАНИЯ

1. Болотовский Г. В., Чутко Л. С., Кропотов Ю. Д. Гиперактивный ребёнок: лечить или наказывать. СПб.: 2004.
2. Ананьева Т. В. Программа психологического сопровождения дошкольника при подготовке к школьному обучению. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011.
3. Гиперактивный ребёнок. Как найти общий язык с непоседой / Гульнара Ломакина., Москва, Центрполиграф, 2009.
4. Епанчинцева О.Ю Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста: Конспекты занятий. Картотека игр. -СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011
5. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. – М.: Новая школа, 1998. – 144 с.

6. Заваденко Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. М., 2005.
7. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. - СПб. : Речь, 2006.
8. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. - М.: "АРКТИ", 2000
9. Колесникова Г. И. Справочник детского психолога. - Ростов н. Д.:Феникс, 2010.
10. Логинова Л. Образовательное событие как инновационная технология работы с детьми 3-7 лет: Методическое пособие / Под ред. О.А. Шиян – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021. – 88 с.
11. Лютова Е.К. Моница Г.Б Шпаргалка для взрослых. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми – М., Генезис – 2000.
12. Роньжина А.С. Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению. – М.: Книголюб, 2008
13. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. – М.: Владос, 2008. – 256 с.
14. Хухлаева О.В. Практический материал для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. – «Интермедиа», 2016 год.
15. Чернецкая Л.В. Психологические игры и тренинги в детском саду.– Р-на- Дону: Феникс, 2005
16. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. – 2-е изд. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.
17. Г.М. Ткач – «Сказкотерапия детских проблем»
18. Савельева Н. Настольная книга педагога-психолога детского образовательного учреждения- Ростов н. Д.:Феникс, 2005.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

**Циклограмма работы педагога-психолога
ГБОУ СОШ «ОЦ «Южный город» пос. Придорожный
структурного подразделения «Детский сад «Лукоморье»**

Дни недели/ направления деятельности	Диагнос- тика	Коррекционно-развивающая работа		Психопросвещение, психопрофилактика		Консультирование		Аналитическая, учебно- методическая и организационная деятельность
				педагоги	родители	педагоги	родители	
Понедельник	8.00-8.30	9.00-9.30	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» <i>(развитие высших психических функций)</i> Подгруппа 1 (ребенок 3,17,10)	-	-	-	8.30-9.00	12.15 – 15.00
		9.30-9.50	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» <i>(развитие высших психических функций)</i> Подгруппа 2 (ребенок 9,22,21)					
		9.50-10.10	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» <i>(развитие высших психических функций)</i> Подгруппа 3 (ребенок 12,19,29)					
		10.10-10.40	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Ал.цветочек» <i>(развитие высших психических функций)</i> Подгруппа 1 (ребенок 2,4,5,8)					
		10.40-11.05	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Чародеи» <i>(развитие высших психических функций)</i> Подгруппа 2 (ребенок 14,15,16)					
		11.05-11.35	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Ал.цветочек» <i>(развитие высших психических функций)</i> Подгруппа 2 (ребенок 11,13,24,25)					
		11.35-11.55	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок - 21					
		11.55-12.15	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок - 19					
Вторник	8.00-8.30	9.00-9.25	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Чародеи» <i>(развитие высших психических функций)</i> Подгруппа 3 (ребенок 18,20,23)	-	-	14.30-15.00	-	8.30 – 9.00 11.55 – 14.30
		9.25-9.50	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Чародеи»					

			<i>(развитие высших психических функций)</i> Подгруппа 1 (ребенок 1,6,7)					
		9.50-10.10	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок - 3					
		10.10-10.30	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок – 9					
		10.30-10.50	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок – 12					
		10.50-11.10	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок – 17					
		11.10-11.30	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок – 22					
		11.30-11.55	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Чародеи» <i>(развитие высших психических функций)</i> Подгруппа 4 (ребенок 26,27,28,30)					
Среда	8.00-8.30	9.00-9.30	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Ал.цветочек» <i>(развитие эмоционально-волевой сферы)</i> Подгруппа 1 (ребенок 2,4,5,8)	14.30-15.00	-	-	8.30-9.00	11.55 – 14.30
		9.30-10.00	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Ал.цветочек» <i>(развитие эмоционально-волевой сферы)</i> Подгруппа 2 (ребенок 11,13,24,25)					
		10.00-10.20	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок – 29					
		10.20-10.40	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок – 10					
		10.40-11.05	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Чародеи» <i>(развитие эмоционально-волевой сферы)</i> Подгруппа 1 (ребенок 1,6,7)					
		11.05-11.30	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Чародеи» <i>(развитие эмоционально-волевой сферы)</i> Подгруппа 2 (ребенок 14,15,16)					
		11.30-11.55	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Чародеи»					

			<i>(развитие эмоционально-волевой сферы)</i> Подгруппа 4 (ребенок 26,27,28,30)					
Четверг	15.30-16.00	10.00-10.25	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Чародеи» <i>(развитие эмоционально-волевой сферы)</i> Подгруппа 3 (ребенок 18,20,23)	-	16.40-17.10	-	-	12.15 – 15.10 16.00 – 16.40 17.10 – 18.00
		10.25-10.55	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» <i>(развитие эмоционально-волевой сферы)</i> Подгруппа 1 (ребенок 3,17,10)					
		10.55-11.15	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок - 3					
		11.15-11.35	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок - 9					
		11.35-11.55	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок -10					
		11.55-12.15	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок -12					
		15.10-15.30	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок - 22					
Пятница	8.00-8.30	9.00-9.20	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок - 29	-	-	14.30-15.00	-	8.30 – 9.00 12.50 – 14.30
		9.20-9.40	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок - 19					
		9.40-10.00	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок - 17					
		10.00-10.20	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» <i>(развитие эмоционально-волевой сферы)</i> Подгруппа 2 (ребенок 9,22,21)					
		10.20-10.40	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» <i>(развитие эмоционально-волевой сферы)</i> Подгруппа 3 (ребенок 12,19,29)					
		10.40-11.10	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Ал.цветочек» <i>(развитие высших психических функций)</i>					

			Подгруппа 1 (ребенок 2,4,5,8)					
	11.10-11.15	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Чародеи» (развитие эмоционально-волевой сферы) Подгруппа 2 (ребенок 14,15,16) Подгруппа 3 (ребенок 18,20,23)						
	11.15-11.35	Индив.корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» Ребенок - 21						
	11.35-12.00	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Чародеи» (развитие эмоционально-волевой сферы) Подгруппа 1 (ребенок 1,6,7) Подгруппа 4 (ребенок 26,27,28,30)						
	12.00-12.30	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы компен.направ. «Ал.цветочек» (развитие высших психических функций) Подгруппа 2 (ребенок 11,13,24,25)						
	12.30-12.50	Подгрупповое корр.-разв. занятие с воспитанниками группы комбин.направ. «Ладушки» (развитие эмоционально-волевой сферы) Подгруппа 1 (ребенок 3,17,10)						
ИТОГО:	<i>2 ч.30 мин.</i>		<i>15 часов 30 мин.</i>	<i>30 мин.</i>	<i>30 мин.</i>	<i>1 час</i>	<i>1 час</i>	<i>15 часов</i>
	<i>21 час</i>							
	Сумма часов по всем направлениям работы: 36 часов на 1 ставку							

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

**Комплексно – тематическое планирование коррекционно-развивающей работы педагога-психолога
ГБОУ СОШ «ОЦ «Южный город» пос. Придорожный
структурного подразделения «Детский сад «Лукоморье»**

Тематическое планирование составлено с учетом тематических недель, рекомендуемых АООП ГБОУ СОШ «ОЦ» «Детский сад «Лукоморье», что обеспечивает единый подход педагогов и специалистов при подготовке детей к следующей ступени образования. Содержание работы по программе соответствует возрастным психолого-педагогическим и индивидуальным особенностям детей старшего дошкольного возраста.

**Календарно-тематическое планирование коррекционно – развивающей работы по развитию дошкольников на 2022-2023 учебный год
4-5 лет**

Месяцы	Сроки	Темы
Сентябрь		<i>Обследование</i>
Октябрь	1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя	1. Осень. Названия деревьев 2. Сад. Фрукты 3. Огород. Овощи 4. Грибы. Лесные ягоды
Ноябрь	1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя 5 неделя	1. Наш город. Моя улица 2. Мой дом 3. Домашние животные 4. Дикие животные 5. Домашние птицы
Декабрь	1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя	1. Зима. Зимующие птицы 2. Одежда 3. Обувь 4. Новогодний праздник
Январь	1 неделя 2 неделя 3 неделя	1. Посуда 2. Мебель 3. Профессии детского сада
Февраль	1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя	1. Грузовой и пассажирский транспорт 2. Профессии на транспорте 3. Профессии 4. Профессия Родину защищать
Март	1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя 5 неделя	1. Весна. Мамин праздник 2. Комнатные растения 3. Игрушки 4. Птицы прилетели. 5. Первые весенние цветы
Апрель	1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя	1. Правила дорожного движения 2. Космос 3. Рыбки в аквариуме 4. Откуда хлеб пришел
Май	1 неделя 2 неделя 3 неделя	1. День Победы 2. Лето. Насекомые 3. Лето. Цветы на лугу

5-6 лет

Месяцы	Сроки	Темы
Сентябрь	<i>Обследование</i>	
Октябрь	1 неделя	1. Осень. Признаки осени. Деревья осенью.
	2 неделя	2. Огород. Овощи.
	3 неделя	3. Сад. Фрукты.
	4 неделя	4. Лес. Грибы и лесные ягоды.
Ноябрь	1 неделя	1. Наш город.
	2 неделя	2. Мой дом.
	3 неделя	3. Домашние животные и их детеныши.
	4 неделя	4. Домашние птицы.
	5 неделя	5. Дикие животные и их детеныши.
Декабрь	1 неделя	1. Зима. Зимующие птицы.
	2 неделя	2. Одежда
	3 неделя	3. Обувь
	4 неделя	4. Новый год.
Январь	1 неделя	1. Посуда.
	2 неделя	2. Мебель.
	3 неделя	3. Детский сад. Профессии детского сада
Февраль	1 неделя	1. Грузовой и пассажирский транспорт.
	2 неделя	2. Профессии на транспорте.
	3 неделя	3. Стройка. Профессии на стройке
	4 неделя	4. Наша армия. День защитника Отечества.
Март	1 неделя	1. Весна. Приметы весны. Мамин праздник.
	2 неделя	2. Комнатные растения.
	3 неделя	3. Игрушки.
	4 неделя	4. Весенние работы на селе.
	5 неделя	5. Откуда хлеб пришел?
Апрель	1 неделя	1. Правила дорожного движения.
	2 неделя	2. Космос.
	3 неделя	3. Пресноводные рыбы.
	4 неделя	4. Аквариумные рыбы.
Май	1 неделя	1. День победы.
	2 неделя	2. Лето. Насекомые.
	3 неделя	3. Лето. Цветы на лугу.

6-7 лет

Месяцы	Сроки	Темы
Сентябрь		<i>Обследование</i>
Октябрь	1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя	1. Овощи. Труд взрослых на полях и в огородах 2. Фрукты. Труд взрослых в садах 3. Насекомые и пауки. Подготовка насекомых к зиме 4. Перелётные птицы, водоплавающие птицы. Подготовка птиц к отлёту
Ноябрь	1 неделя неделя 4 неделя 5 неделя	1. Поздняя осень. Грибы и ягоды 2. Домашние животные и их детёныши. Содержание домашних животных 3. Дикие животные и их детёныши. Подготовка животных к зиме 4. Осенние одежда, обувь, головные уборы 5. Почта. Профессии на почте
Декабрь	1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя	1. Зима. Зимние месяцы. Зимующие птицы. Дикие животные зимой 2. Мебель, части мебели, назначение мебели. Материалы, из которых сделана мебель 3. Посуда, виды посуды. Материалы, из которых сделана посуда 4. Новый год
Январь	1 неделя 2 неделя 3 неделя	1. Транспорт. Виды транспорта. Профессии 2. Профессии. Трудовые действия 3. Детский сад. Профессии
Февраль	1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя	1. Орудия труда. Инструменты 2. Животные жарких стран и их детёныши. Повадки, образ жизни 3. Комнатные растения и уход за ними 4. Наша Армия
Март	1 неделя 2 неделя 3 неделя 4 неделя 5 неделя	1. Ранняя весна. Весенние месяцы. Первые весенние цветы 2. Мамин праздник 3. Животный мир морей и океанов 4. Весенние работы 5. Откуда хлеб пришёл
Апрель	1 неделя 2 неделя 3 неделя неделя	1. Правила дорожного движения 2. Космос 3. Пресноводные рыбы 4. Аквариумные рыбы
Май	1 неделя 2 неделя 3 неделя	1. День Победы 2. Поздняя весна. Растения и животные весной. Перелётные птицы весной 3. Скоро в школу. Школьные принадлежности

**Учебно-тематическое планирование коррекционно – развивающей
работы по развитию дошкольников
на 2022-2023 учебный год**

4-5 лет				
Месяц	Неделя	№ занятия	Наименование темы	Кол-во занятий
Сентябрь	<i>Первичная диагностика</i>			
Октябрь	Раздел № 1: «Знакомство»			
	1-я неделя	Занятие № 1	«Давайте познакомимся»	1
	2-я неделя	Занятие № 2	«Продолжаем знакомиться друг с другом»	1
	3-я неделя	Занятие № 3	«Мы такие разные»	1
	4-я неделя	Занятие № 4	«Что между нами общего?»	1
Ноябрь	Раздел № 2: «Я и мои игрушки»			
	1-я неделя	Занятие № 5	«Я и мои игрушки»	1
	2-я неделя	Занятие № 6	«Моя любимая игрушка»	1
	Раздел № 3: «Я и моя семья»			
	3-я неделя	Занятие № 7	«Я и моя семья»	1
	4-я неделя	Занятие № 8	«Семейные дела»	1
Декабрь	Раздел № 4: «Я и мой дом»			
	1-я неделя	Занятие № 9	«Я и мой дом: мебель»	1
	2-я неделя	Занятие № 10	«Я и мой дом: посуда»	1
	Раздел № 5: «Я в детском саду»			
	3-я неделя	Занятие № 11	«Наша группа»	1
	4-я неделя	Занятие № 12	«Правила поведения в детском саду»	1
	5-я неделя	Занятие № 13	«Профессии в детском саду»	1
Январь	Раздел № 6: «Я и мои друзья»			
	1-я неделя			
	2-я неделя	Занятие № 14	«Дружба в детском саду»	1
	3-я неделя	Занятие № 15	«Что такое хорошо и что такое плохо»	
	4-я неделя	Занятие № 16	«Ссора»	1
Февраль	1-я неделя	Занятие № 17	«Как помириться?»	1
	Раздел № 7: «Я и моё настроение»			
	2-я неделя	Занятие № 18	«Наше настроение»	1
	3-я неделя	Занятие № 19	«Радость»	1
	4-я неделя	Занятие № 20	«Я радуюсь»	1
Март	1-я неделя	Занятие № 21	«Грусть»	1

	2-я неделя	Занятие № 22	«Мне грустно»	1
	3-я неделя	Занятие № 23	«Злость»	1
	4-я неделя	Занятие № 24	«Когда я злюсь»	1
	5-я неделя	Занятие № 25	«Страх»	1
Апрель	1-я неделя	Занятие № 26	«Мне страшно»	1
	2-я неделя	Занятие № 27	«В мире эмоций»	1
	3-я неделя	Занятие № 28	«Я и моё настроение»	1
	Раздел № 8: «Мир животных и растений»			
	4-я неделя	Занятие № 29	«Наши верные друзья»	1
Май	1-я неделя	Занятие № 30	«Мир растений»	1
	Раздел № 9: «Мир цвета и звука»			
	2-я неделя	Занятие № 31	«Звуки вокруг нас»	1
	3-я неделя	Занятие № 32	«Цвет вокруг нас»	1
	Раздел № 10: «Подведение итогов»			
	4-я неделя	Занятие № 33	«Весёлая игротека»	1
	5-я неделя	<i>Итоговая диагностика</i>		
ИТОГО:				33

5– 6 лет				
Месяц	Неделя	№ занятия	Наименование темы	Кол-во занятий
Сентябрь	<i>Первичная диагностика</i>			
Октябрь	Раздел № 1: «Знакомство»			
	1-я неделя	Занятие № 1	«Давайте познакомимся»	1
	2-я неделя	Занятие № 2	«Я и моё имя»	1
	3-я неделя	Занятие № 3	«Мы такие разные»	1
	4-я неделя	Занятие № 4	«Что между нами общего?»	1
Ноябрь	Раздел № 2: «Я и мои игрушки»			
	1-я неделя	Занятие № 5	«Я и мои игрушки»	1
	2-я неделя	Занятие № 6	«Моя любимая игрушка»	1
	Раздел № 3: «Я, моя семья и мой дом»			
	3-я неделя	Занятие № 7	«Я и моя семья»	1
	4-я неделя	Занятие № 8	«Я и мой дом»	1
Декабрь	Раздел № 4: «Я в детском саду»			
	1-я неделя	Занятие № 9	«Наша любимая группа»	1
	2-я неделя	Занятие № 10	«Дружба в детском саду»	1
	3-я неделя	Занятие № 11	«Дружба»	1
	4-я неделя	Занятие № 12	«Ссоримся и миримся»	1
Раздел № 5: «Я и моё настроение»				

	5-я неделя	Занятие № 13	«Радость на Новый год»	1
Январь	1-я неделя			
	2-я неделя	Занятие № 14	«Радость»	1
	3-я неделя	Занятие № 15	«Мое настроение»	1
	4-я неделя	Занятие № 16	«Грусть»	1
Февраль	1-я неделя	Занятие № 17	«Страх»	1
	2-я неделя	Занятие № 18	«Страх»	1
	3-я неделя	Занятие № 19	«Страх»	1
	4-я неделя	Занятие № 20	«Злость»	1
Март	1-я неделя	Занятие № 21	«Злость»	1
	2-я неделя	Занятие № 22	«Злость»	1
	3-я неделя	Занятие № 23	«Спокойствие»	1
	4-я неделя	Занятие № 24	«Удивление»	1
	5-я неделя	Занятие № 25	«Стыд, вина»	1
Апрель	1-я неделя	Занятие № 26	«В мире эмоций»	1
	2-я неделя	Занятие № 27	«Я и мое настроение»	1
	3-я неделя	Занятие № 28	«Я и моё настроение»	1
	Раздел № 6: «Мир животных и растений»			
	4-я неделя	Занятие № 29	«Я и животные»	1
Май	1-я неделя	Занятие № 30	«Мир растений»	1
	Раздел № 7: «Мир цвета и звука»			
	2-я неделя	Занятие № 31	«Звуки вокруг нас»	1
	3-я неделя	Занятие № 32	«Цвет вокруг нас»	1
	Раздел № 8: «Подведение итогов»			
	4-я неделя	Занятие № 33	«Весёлая игротека»	1
	5-я неделя	<i>Итоговая диагностика</i>		
ИТОГО:				33

6- 7 лет				
Месяц	Неделя	№ занятия	Наименование темы	Кол-во занятий
Сентябрь	<i>Первичная диагностика</i>			
Октябрь	Раздел № 1: «Знакомство»			
	1-я неделя	Занятие № 1	«Знакомство»	1
	2-я неделя	Занятие № 2	«Продолжаем знакомство»	1
	3-я неделя	Занятие № 3	«Мы такие разные»	1
	4-я неделя	Занятие № 4	«Что между нами общего?»	1
Ноябрь	Раздел № 2: «Я и мои игрушки»			
	1-я неделя	Занятие № 5	«Я и мои игрушки»	1

	2-я неделя	Занятие № 6	«Моя любимая игрушка»	1
	Раздел № 3: «Я, моя семья и мой дом»			
	3-я неделя	Занятие № 7	«Моя семья»	1
	4-я неделя	Занятие № 8	«Мой дом»	1
Декабрь	Раздел № 4: «Я в детском саду»			
	1-я неделя	Занятие № 9	«Наша группа»	1
	2-я неделя	Занятие № 10	«Дружба в детском саду»	1
	3-я неделя	Занятие № 11	«Мои друзья»	1
	4-я неделя	Занятие № 12	«Ссоримся и миримся»	1
	Раздел № 5: «Я и моё настроение»			
	5-я неделя	Занятие № 13	«Радость»	1
Январь	1-я неделя			
	2-я неделя	Занятие № 14	«Грусть»	1
	3-я неделя	Занятие № 15	«Наше настроение»	1
	4-я неделя	Занятие № 16	«Страх»	1
Февраль	1-я неделя	Занятие № 17	«Учимся справляться со страхом»	1
	2-я неделя	Занятие № 18	«Злость»	1
	3-я неделя	Занятие № 19	«Учимся справляться со гневом»	1
	4-я неделя	Занятие № 20	«Удивление»	1
Март	1-я неделя	Занятие № 21	«Спокойствие»	1
	2-я неделя	Занятие № 22	«Стыд, вина»	1
	3-я неделя	Занятие № 23	«В мире эмоций»	1
	4-я неделя	Занятие № 24	«Я и мое настроение»	1
	Раздел № 6: «Школьная пора»			
		5-я неделя	Занятие № 25	«Школа»
Апрель	1-я неделя	Занятие № 26	«В стране Знаний»	1
	2-я неделя	Занятие № 27	«Школьные друзья»	1
	3-я неделя	Занятие № 28	«Скоро в школу»	1
	Раздел № 7: «Мир животных и мир растений»			
		4-я неделя	Занятие № 29	«Я и животные»
Май	1-я неделя	Занятие № 30	«Я и растения»	1
	Раздел № 8: «Мир цвета и звука»			
	2-я неделя	Занятие № 31	«Звуки вокруг нас»	1
	3-я неделя	Занятие № 32	«Цвет вокруг нас»	1
	Раздел № 9: «Подведение итогов»			
		4-я неделя	Занятие № 33	«Весёлая игротека»
	5-я неделя	<i>Итоговая диагностика</i>		
ИТОГО:				33

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

**План работы педагога-психолога
ГБОУ СОШ «ОЦ «Южный город» пос. Придорожный
структурного подразделения «Детский сад «Лукоморье»
с педагогами и родителями (законными представителями)
на 2022 – 2023 учебный год.**

Вид деятельности	Мероприятия	Адресат	Сроки проведения	Результат, продукт
Психолого – педагогическое сопровождение субъектов образовательной деятельности дошкольного учреждения				
<i>Социально-психологическое и педагогическое просвещение, психопрофилактика</i>	Родительское собрание «Создание единого пространства развития ребенка. Взаимодействие ДОО и семьи»	Родители воспитанников	сентябрь	Повышение уровня и качества социально-психологических компетенций участников образовательного процесса. Рекомендации, изложенные в понятной форме (памятки, буклеты, чек-листы и др.) с описанием практических и коммуникативных действий, которые направлены на решение проблемы или снижение ее интенсивности.
	Родительское собрание в группе комбинированной направленности «Ладушки» «Начало учебного года – начало нового этапа в жизни воспитанников»	Родители воспитанников	сентябрь	
	Родительское собрание в группе компенсирующей направленности «Аленький цветочек» «Возрастные особенности детей 6-7 лет»	Родители воспитанников	сентябрь	
	Родительское собрание в группе компенсирующей направленности «Чародеи» «Возрастные особенности детей 5-6 лет»	Родители воспитанников	сентябрь	
	<i>Семинар практикум «Значение сказок в жизни ребенка»</i>	Родители воспитанников	февраль	
	Ознакомление с приемами и методами коррекционно-развивающей работы	Родители, педагоги	в течение года	
	Разработка рекомендаций для развития высших психических функций, закрепления знаний и навыков по развитию элементарных математических представлений.	Родители, педагоги	в течение года	
	Оформление информации родителей по использованию методов и приемов занятий с детьми с ОВЗ.	Родители, педагоги	в течение года	
	<i>Стендовый доклад «Адаптация без слез»</i>	Родители воспитанников	август	
	<i>Консультация «Сотрудничество семьи и педагога-психолога ДОО»</i>		сентябрь	
	<i>Стендовый доклад «Особенности детей с ТНР (всех сфер личности)»</i>		октябрь	
	<i>Памятка «Психологические особенности детей 3-4, 4-5 лет»</i>		ноябрь	
	<i>Стендовый доклад «Развитие мыслительных процессов детей с ЗПР»</i>		декабрь	

	Буклет «Как правильно запрещать»		январь	
	Стеновая информация «Развитие игровых навыков у детей с РАС»		февраль	
	Стеновый доклад «Влияние родительской установки на развитие детей»		март	
	Памятка «Психологические особенности детей 5-6, 6-7 лет»		апрель	
	Стеновый доклад «Детская агрессивность и ее причины»		май	
	Участие в семинарах, педсоветах, методических объединениях, проводимых в СП.	Педагоги	в течение года	
<i>Коррекционно – развивающая работа</i>	Проведение индивидуальной и групповой коррекционно - развивающей работы, направленной на развитие высших психических функций детей с ОВЗ.	Воспитанники СП	ежедневно в течение года	Коррекция личностных и интеллектуальных отклонений в развитии детей с использованием различных методов и технологий.
	Проведение индивидуальной и групповой коррекционно - развивающей работы, направленной на развитие эмоционально-волевой и коммуникативной сфер детей с ОВЗ.	Воспитанники СП	ежедневно в течение года	
	Проведение индивидуальной и групповой развивающей работы с детьми с СДВГ, детьми с неконструктивным поведением.	Воспитанники СП	ежедневно в течение года	Развитие произвольности поведения, сохранение и укрепление эмоционального здоровья детей, развитие произвольного внимания, формирование контроля над импульсивностью, расторможенностью и управления двигательной активностью.
<i>Социально-психологическая и педагогическая диагностика</i>	Групповая и индивидуальная диагностика по запросу родителей, педагогов, администрации СП	Воспитанники СП	в течение года	Аналитическая справка, психолого-педагогическая характеристика и представление.
	Диагностика познавательного развития детей с ОВЗ	Воспитанники СП	сентябрь, май	Определение уровня интеллектуального развития воспитанников. Аналитическая справка, психолого-педагогическая характеристика и представление.
	Диагностика эмоционального и личностного развития детей с ОВЗ (изучение уровня тревожности, агрессивности, наличие страхов).	Воспитанники СП	сентябрь, май	Определение уровня развития эмоционально-личностной сферы воспитанников. Аналитическая справка, психолого-педагогическая характеристика

				и представление.
	Диагностика психологической готовности детей к обучению в школе	Воспитанники СП	сентябрь, май	Выявление уровня сформированности учебной мотивации. Аналитическая справка, психолого-педагогическая характеристика и представление.
	Анализ динамики в развитии детей. Выявление трудностей у детей в освоении АООП. Определение дальнейших направлений коррекционно-развивающей работы в рамках заседаний ППк.	Воспитанники СП	январь	Протоколы заседания ППк. Внесение коррективов в развивающую работу специалистов с детьми ОВЗ.
	Посещение занятий воспитателей групп, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре для определения эффективности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в СП.	Педагоги	в течение года	Аналитические справки, бланки наблюдений.
	Анкетирование родителей и педагогов СП	Родители, педагоги	в течение года	Бланки тестирования. Заключение по результатам анкетирования.
<i>Консультирование участников образовательного процесса</i>	Индивидуальные и групповые консультации по запросам педагогов.	Педагоги	в течение года	Адресные рекомендации
	Индивидуальные и групповые консультации по запросам родителей.	Педагоги	в течение года	Адресные рекомендации
	<i>Консультация «Ранняя профориентация как средство социальной адаптации дошкольников. Формы и методы работы с детьми по формированию представлений о труде взрослых»</i>	Педагоги	сентябрь	Оказание помощи педагогам в организации работы и предметно-развивающей среды для детей с ОВЗ. Повышение профессиональной компетентности в вопросах ориентации на индивидуальные личностные особенности во взаимодействии с детьми
	<i>Консультация «Что нужно знать родителям детей с особыми возможностями здоровья»</i>	Родители	сентябрь	
	<i>Семинар «Особенности речевого и психофизического развития детей с речевыми нарушениями»</i>	Педагоги	октябрь	
	<i>Консультация «Особенности развития детей с ЗПР».</i>	Родители, педагоги	октябрь	
	<i>Семинар «Особенности психофизического развития детей с ЗПР»</i>	Педагоги	ноябрь	
<i>Консультация «Ребенок и гаджеты»</i>	Родители, педагоги	декабрь		

	Окно педагогического мастерства «Коррекционно-развивающее занятия с детьми 5-6 лет в группе комбинированной направленности»	Педагоги	декабрь	
	Показ непосредственной образовательной деятельности «...» с воспитанниками с ОВЗ для родителей (ознакомление с приёмами и методами работы)	Родители	январь	
	Определение рекомендаций к содержанию занятий воспитателей, инструктора по физическому воспитанию, музыкального руководителя, с учётом задач коррекционно-развивающей работы	Педагоги	в течение года	Рекомендации педагогам по коррекционно-развивающей работе
<i>Аналитическая, учебно-методическая и организационная деятельность</i>	Заполнение отчетной, аналитической документации, подготовка к работе с воспитанниками	Руководство СП	в течение года	Ведение журналов, тетрадей взаимодействий, аналитические отчеты.
	Контроль и анализ результатов в развитии детей на конец учебного года. Обсуждение результатов в рамках заседаний ППк.	Педагоги	май	Годовой аналитический отчет результатов деятельности. Протоколы заседаний ППк.
	Подготовка, организация и проведение развлечений, праздников, утренников.	Педагоги, родители, воспитанники	в течение года	Успешное участие и проведение мероприятий
	Анализ научной и практической литературы для подбора инструментария, разработки развивающих и коррекционных программ	Воспитанники	в течение года	Совершенствование программ работы с детьми, инновационная деятельность
	Разработка и оформление новых дидактических игр и пособий, направленных на формирование, коррекцию и развитие коммуникативных и социальных навыков, произвольной регуляции деятельности, пространственно-временных представлений, эмоционально-волевой сферы ребенка с ОВЗ.	Педагоги, родители, воспитанники	в течение года	Пополнение РППС новыми игровыми пособиями
	Пополнение кабинета современными методическими пособиями и специальной литературой	Педагоги	в течение года	Обновление библиотеки кабинета педагога - психолога
	Систематизация демонстрационного и раздаточного материала в кабинете относительно основных разделов коррекционно-развивающей работы специалиста	Воспитанники	август	Оформление, обновление материала для коррекционных занятий

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

**Карты наблюдений за развитием ребенка,
протоколы психолого-педагогического обследования.**

Карта наблюдений за эмоционально-социальным развитием ребенка

№	Параметры	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
1	<i>Поведение ребенка адекватно ситуации</i>	Всегда	Чаще всего	Редко	Поведение неадекватно ситуации
2	<i>Умеет следовать указаниям взрослого</i>	Всегда следует указаниям	Чаще всего	Редко следует, трудно управляем	Не принимает во внимание указания взрослого
3	<i>Может управлять своим поведением</i>	Да	Чаще всего	Редко	Не может управлять своим поведением
4	<i>Реагирует на положительную оценку своей деятельности взрослыми</i>	Доволен, увеличивает продуктивную активность	Доволен, последующая активность непродуктивна	Довольствуется достигнутым	Неадекватно реагирует (смущается, огорчается, не замечает)
5	<i>Реагирует на отрицательную оценку своей деятельности</i>	Адекватно, прислушивается, Корректирует поведение	Прислушивается, пытается что-то исправить	Не замечает	Неадекватно реагирует (радуется; проявляет агрессию; замыкается в себе)
6	<i>Особенности активности:</i>	Всегда активен, любознателен	Активность чередуется с периодами отдыха	Активен, но быстро утомляется; или активен до назойливости.	Слишком активен, повышено возбудим; Вял, пассивен
7	<i>Навыки самообслуживания</i>	В состоянии обслужить себя самостоятельно	В основном, обслуживает себя	Обслуживает себя редко	Пассивен, только принимает помощь
8	<i>Умеет понимать правила игры</i>	Всегда понимает одним из первых	Понимает правила игры	С трудом понимает правила игры	Не понимает правила игры
9	<i>Умеет принимать правила игры</i>	Принимает правила и может контролировать других детей	Принимает правила, старается следовать, иногда нарушая их	Часто нарушает правила	Не принимает правила игры
10	<i>Может занять себя сам</i>	Легко находит себя занятия как в одиночку, так и в группе	Включается в занятия других детей	Занимает себя, наблюдая за другими детьми	Не может себя занять, пассивен или мешает другим детям
11	<i>Социальные связи со взрослыми:</i>	легко идет на контакт со взрослыми	Избирательно, чаще идет на контакт	Избирательно, но чаще не идет на контакт	Трудно идет на контакт
12	<i>Стремится к совместной деятельности со взрослыми</i>	Да, всегда	Часто стремится	Недостаточно, редко	Нет
13	<i>Принимает помощь взрослого и руководствуется ею в своей деятельности</i>	Да, всегда	Часто принимает	Недостаточно принимает, редко	Не принимает помощь, не руководствуется
14	<i>Обладает "Чувством дистанции"</i>	Да, всегда	Чаще всего	Редко	Нет

15		<i>Привязанность к кому-либо из взрослых</i>	Есть	"Липнет" ко всем.	Бойся взрослых, плачет	Ни к кому не привязан, равнодушен.
16	Особенности коммуникаций с детьми	<i>Социальные связи с детьми</i>	Легко идет на контакт с детьми	Избирательно, чаще идет на контакт	Избирательно, но чаще не идет на контакт	Трудно идет на контакт
17		<i>Умеет договариваться с детьми, ладит с ними</i>	Всегда	Часто	Редко	Не умеет
18		<i>Предпочитает играть в одиночку</i>	Редко	Иногда	Часто	Всегда
19		<i>Охотно принимает участие в играх, предложенных другими детьми</i>	Очень охотно	Соглашается играть	Редко играет в игры, придуманные другими детьми	Никогда не играет в игры, придуманные другими детьми
20		<i>Пытается быть лидером в детском коллективе</i>	Всегда, и у него получается	Часто пытается, но не всегда удачно	Не претендует на роль лидера ни в чем	Отказывается быть лидером, главным.
21		<i>Умеет переживать сочувствовать (исключая конфликтные ситуации)</i>	Да, помогает другому, жалеет его	Да, изредка	Наблюдает за другим ребенком	Смеется над ребенком, ведет себя неадекватно
22		<i>Конфликтность</i>	Неконфликтен	Редко	Часто	Сознательно провоцирует конфликты
23		<i>Агрессивность</i>	Мирно уживается с детьми	Редко и по делу	Часто	Проявляет физическую агрессию по отношению к детям и взрослым
24	Эмоциональные особенности	<i>Преобладающее настроение</i>	Бодрое, уравновешенное, в основном, хорошее; незлопамятен, трудно вывести из себя.	В основном, ровное настроение.	Раздражительное, возбужденное. Плохое и хорошее настроение задерживается надолго.	Подавленное. Вялое. Неустойчивое, очень часто меняется по незначительным поводам.
25		<i>Выраженность эмоций</i>	Выражены хорошо все оттенки эмоций			Эмоции на лице не выражает, лицо - застывшая маска
26		<i>Тревожность, боязнь нового</i>	Низкая тревожность. Активность и любознательность	Средняя мобилизующая тревожность	Высокая тревожность, беспокойство	Повышенная тревожность до нарушений деятельности или крайне низкая тревожность, снижен инстинкт самосохранения.
27		<i>Пугливость</i>	Нет	Может испугаться, но быстро успокаивается	Достаточно сильно боится чего-то одного	Много страхов

28	<i>Плаксивость</i>	Нет	Редко	Часто	Постоянно "Глаза на мокром месте", плачет по незначительным поводам
29	<i>Доброжелательность</i>	Да	Часто	Редко	Нет
30	<i>Жизнерадостен и оптимистичен</i>	Да	Часто	Редко	Нет

**Протокол фиксации результатов психолого-педагогического обследования
детей третьего-четвертого года жизни (по методике Е.А.Стребелевой)**

Ф.И.О. _____ Дата обследования “ _____ ” _____ 20__ г.

Дата рождения _____ Возраст _____ лет _____ мес.

Методики	Выполнение задания			
	1	2	3	4
<i>Поиграй</i>	Не начинает играть даже после того, как взрослый предложил выполнить совместные действия; интерес к игрушкам не проявляет	Начинает выполнять совместные со взрослым игровые действия, при этом не привносит в игру новых действий	Играет самостоятельно, выполняет несколько предметно-игровых действий, подражает действиям взрослого, проявляет интерес, но играет молча	Выполняет ряд последовательных действий, объединяя их в сюжет; сопровождает свои действия речью
<i>Коробка форм</i>	Задание не понимает, не стремится выполнить его; после обучения задание не понимает	Задание принимает, выполняет, используя хаотичные действия; после обучения не переходит к выполнению заданий методом проб	Понимает и принимает задание, выполняет его методом перебора вариантов; после обучения пользуется методом проб	Принимает и понимает задание, выполняет с интересом методом целенаправленных проб или практическим примериванием
<i>Разбери и сложи матрешку</i>	Задание не понимает, не стремится его выполнить; после обучения не переходит на адекватные способы выполнения	Задание принимает, при выполнении не учитывает величину частей, действия хаотичные; после обучения самостоятельно не выполняет	Принимает и понимает задание, выполняет методом перебора вариантов; после обучения выполняет задание самостоятельно; заинтересован в конечном результате	Принимает и понимает задание, складывает матрешку методом проб или практического примеривания; заинтересован в конечном результате
<i>Группировка игрушек</i>	Не принимает и не понимает задание; в условиях обучения действует неадекватно	Действует, не ориентируясь на образец; после обучения выполняет задание, не учитывая основной принцип	Выполняет, не всегда ориентируясь на образец. После обучения соотносит форму игрушек с образцом	Опускает игрушки с учетом образца; заинтересован в конечном результате

<i>Сложи разрезную картинку</i>	Задание не принимает; действует неадекватно даже в условиях обучения	Задание принимает, но не понимает, что нужно соединить части в целое. При обучении действует часто адекватно, но затем не переходит к самостоятельным действиям	Принимает и понимает задание, но самостоятельно выполнить не может; после обучения задание выполняет; заинтересован в результате	Принимает и понимает задание; самостоятельно выполняет, пользуясь методом целенаправленных проб или практическим примериванием
<i>Достань тележку</i>	Не принимает и не понимает задания	Задание принимает, но выполняет неадекватными способами	Принимает и понимает задание, пользуется методом проб, задание выполняет	Принимает и понимает задание; выполняет задание методом проб или зрительного соотнесения
<i>Найди пару</i>	Не понимает задание, при обучении действует неадекватно	Принимает задание, но не понимает условий; после обучения с заданием не справляется	Принимает и понимает условия задания; после обучения выполняет задание правильно	Принимает и понимает задание; выполняет задание
<i>Построй из кубиков</i>	Задание не принимает, в условиях обучения действует неадекватно	Задание принимает, но по показу выполнить не может; после обучения не выполняет задание	Задание принимает, по показу выполняет не точно; после обучения выполняет по показу	Принимает и понимает; сразу строит по показу
<i>Нарисуй</i>	Задание не принимает, рисовать не стремится	Задание принимает, нарисовать не может; после обучения рисует, не учитывая условия задания	Принимает задание; самостоятельно не выполняет, после обучения рисует, заинтересован в результате	Принимает и понимает условия задания, выполняет, заинтересован в результате
<i>Сюжетные картинки</i>	Собственная речь отсутствует, нет даже отраженной речи	Собственная речь ребенка состоит из звукоподражаний и отдельных слов	Собственная речь фразовая, малопонятная для окружающих	Собственная речь фразовая, хорошо понятная для окружающих
ИТОГО				

В графах 1-4 дается 4-х балльная оценка выполнения заданий.

Общая сумма баллов _____

Дополнительно (особенности поведения ребенка, эмоциональные реакции):

Заключение: _____

Обследование было проведено

**Протокол фиксации результатов психолого-педагогического обследования
детей четвертого - пятого года жизни (по методике Е.А.Стребелевой)**

Ф.И.О. _____ Дата обследования “ _____ ” _____ 20__ г.

Дата рождения _____ Возраст _____ лет _____

мес.

Методики	Выполнение задания			
	1	2	3	4
Игра	Не включается в игру со взрослыми.	Включается в игру интерес поверхностный, выполняет процессуальные действия с игрушками.	Включается в игру, выполняет ряд предметно-игровых действий с игрушками	Включается в игру, может организовать сюжетную игру.
Коробка форм («почтовый ящик»)	Не понимает цель, действует не адекватно даже в условиях обучения.	Понимает цель, при опускании фигур в прорези действует хаотически, после обучения не переходит на другой уровень действия.	Понимает цель, использует метод перебора вариантов, после обучения - методом целенаправленных проб либо методом зрительного соотнесения	Понимает цель, задание выполняет самостоятельно методом целенаправленных проб.
Разборка и складывание матрешки (5-ти составная)	Не понимает цель, в условиях обучения действует не адекватно	Понимает цель, но действует хаотически (без учета величины), в процессе обучения действует адекватно, после обучения самостоятельно не выполняет	Понимает цель, складывает методом перебора вариантов, после обучения переходит к выполнению задания методом целенаправленных проб	Понимает цель и самостоятельно складывает матрешку, пользуясь целенаправленным и пробами.
<i>Дом животного</i>	Ребенок не принимает задание, при обучении действует неадекватно	Принимает задание, но действует не ориентируясь на образец, расставляет фишки непоследовательно, пропускает, нет целенаправленности в действиях, безразличен к результату	Принимает и понимает задание, не ориентируется на образец, расставляет фишки последовательно, после указания ошибки, действует соответственно образцу, заинтересован в результате	Принимает, понимает задание, действует целенаправленно с учетом данного ему образцу, заинтересован в результате, может сам заметить и исправить свою ошибку
Разрезная картинка (4-х составная)	Не понимает условие задания, в условиях обучения действует не адекватно	Принимает задание, не понимает условий, действует хаотически, после обучения не переходит к самостоятельному выполнению.	Принимает и понимает цель, выполняет задание методом перебора вариантов, после обучения переходит к методу целенаправленных проб.	Принимает и понимает цель, действует самостоятельно методом проб либо практическим примериванием.
Угадай, чего нет <i>Сравнение картинок</i>	Не понимает и не принимает задание, при обучении действует неадекватно	Принимает задание, но не понимает его условия, после обучения не переходит к	Принимает и понимает задание, но самостоятельно выполнить не может, после обучения	Принимает и понимает задание, сам решает задачу в мыслительном

		адекватным способам выполнения, к результату безразличен.	решает задачу, заинтересован в результате.	плане.
Счет	Задание не понимает, в условиях обучения действует не адекватно.	Принимает задание, но нет представлений о количестве	Понимает цель задания, дифференцирует «много-один», выделяет из множества один-два, но не выполняет счетных операций по представлению	Понимает цель задания, есть представление о количестве, выполняет счетные операции по представлению
Конструирование из палочек <i>«вилочка»</i> <i>«грибок»</i>	Не понял цель, в условиях обучения действует не адекватно	Принимает задание, по образцу не выполняет, после обучения пытается выполнить постройку, но образец не строит	Принимает задание, по образцу самостоятельно не выполняет, после показа переходит к самостоятельному выполнению	Принимает и понимает задание, самостоятельно выполняет по образцу.
Рисование <i>(человек)</i>	Не принимает задание, карандаш не использует по назначению	Принимает задание, использует карандаш по назначению, рисование на уровне черкания рисует голову (круг)	Принимает задание, рисует человека в виде «головонога»	Принимает задание, рисует все основные части тела и лица человека
Расскази <i>(сюжетная картинка зимой)</i>	Ребенок не принимает и не понимает задание	Принимает, но не понимает задание, перечисляет предметы и объекты	Принимает и понимает задание, но объяснить в связном рассказе не может.	Принимает и понимает задание, Составляет связный рассказ (3-4 предложения)
ИТОГО				

В графах 1-4 дается 4-х балльная оценка выполнения заданий.

Общая сумма баллов _____

Дополнительно (особенности поведения ребенка, эмоциональные реакции):

Заключение: _____

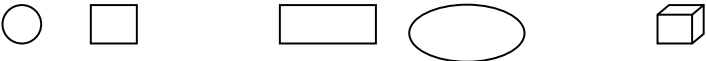
Обследование было проведено:

**Протокол психологического, педагогического обследования
на психолого-медико-педагогической комиссии (5 – 7 лет)**

ФИО _____ Дата обследования “ _____ ” _____ 20 г.
Дата рождения _____ Возраст _____ лет _____ мес.

Общая осведомленность	Беседа <i>О себе (фио. возраст, дата рождения, домашний адрес) О семье, друзьях Об окружающем мире Об увлечениях Профориентация</i>		Уровень развития общей осведомленности: 1) достаточный 2) недостаточный 3) отсутствует
Познавательные процессы	Методики		Выполнение задания
Восприятие	<i>Сформированность представлений о величине, цвете, пространственно-временных представлений</i>	Направления: вверх-вниз, вперед- назад, в стороны; право-лево на себе, право-лево на товарище	1) дифференцирует 2) не дифференцирует
		Понятия «большой-маленький»	1) сформированы 2) не сформированы
		Оценка соотношения по цвету: основные, оттеночные	1) знает 2) путает 3) не знает 1) знает 2) путает 3) не знает
		Времена года, последовательность: Месяцы, их сезонную отнесённость: Дни недели: Части суток:	1) знает 2) путает 3) не знает 1) устанавливает 2) устанавливает неверно 3) не устанавливает 1) знает 2) путает 3) не знает 1) знает 2) путает 3) не знает
	<i>Матрешка</i>	3-х составная 4-х составная 5-и составная	1) зрительная ориентация 2) практическое примеривание 3) беспорядочные пробы
	<i>Пирамидка</i>	3-х составная 4-х составная 5-и составная	1) зрительная ориентация 2) практическое примеривание 3) беспорядочные

			пробы
	<i>Почтовый ящик</i>	самостоятельно с помощью не справился	1) зрительная ориентация 2) практическое примеривание 3) беспорядочные пробы
	<i>Доски Сегена с предметными вкладками</i>	игрушки геометрические фигуры	1) зрительная ориентация 2) практическое примеривание 3) беспорядочные пробы
	<i>Палочки</i>	По образцу По памяти	1) зрительная ориентация 2) практическое примеривание 3) беспорядочные пробы
	<i>Разрезные картинки</i>	2-х составная 3-х составная 4-х составная 5-ти составная	1) складывает самостоятельно 2) с помощью 3) с опорой на образец 4) беспорядочные пробы
Особенности внимания	<i>Наблюдение</i>	устойчивое, неустойчивое произвольное, произвольное Переключаемость: 1) быстро переключается на другую деятельность 2) требуется время для переключения на другую деятельность	
Особенности памяти	<i>Беседа</i>	Кратковременная, долговременная Запоминание: осмысленное, механическое Сохранение: прочное, непрочное Воспроизведение: точное, неточное	
Мышление	<i>Классификация предметов</i>	выполняет самостоятельно выполняет с помощью не выполняет	<i>Обобщающие понятия:</i> сформированы _____ сформированы частично _____ не сформированы _____
	<i>Четвертый лишний (набор: невербальный, вербальный)</i>	1) выполняет самостоятельно с объяснением 2) выполняет самостоятельно без объяснений 3) выполняет с помощью 4) не выполняет	<i>Способность обобщать и исключать:</i> 1) сформирована 2) сформирована недостаточно 3) не сформирована

	<i>Аналогии: простые, сложные</i>	выполняет самостоятельно выполняет с помощью не выполняет	
	<i>Выделение 2-х существенных признаков</i>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
	<i>Операции сравнения</i>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
	<i>Чтение</i>	Побуквенное, послоговое Медленное, беглое <hr/> <hr/> <hr/>	
	<i>Понимание скрытого смысла в рассказах</i>	Название: <hr/> <hr/> <hr/>	
	<i>Серия сюжетных картинок</i>		Названи е
		2-х сост.	
		3-х сост.	
		4-х сост.	
		5-и сост.	
	6-и сост.		
	<i>Метафоры Пословицы Поговорки</i>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> Объяснения испытуемого: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Счетные операции	<i>Геометрические фигуры</i>		
	<i>Счет (в пределах _____, школьной программы)</i>	с опорой на наглядность, без опоры 	
	<i>Прямой / обратный счет</i>	Смежные числа <hr/> <hr/>	Счет с переходом через десяток _____ <hr/> <hr/>
	<i>Единицы измерения</i>	время (час, минута, секунда) вес (г, кг) расстояние (см, м, км)	
Проявления ребенка при	поведение адекватное, зависимость от члена семьи,	медлительность нерешительность настойчивость самостоятельность	
		Понимание инструкции: - Инструкцию понимает, удерживает. - Необходимо повторение	

обследовании	проявления страха, заторможенность, убегание с места, не смотрит в глаза, двигательное беспокойство, негативизм	поиск помощи интерес к заданиям заниженная (высокая) самооценка утомляемость нетерпеливость	инструкции. - Инструкцию не понимает. Прочее _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____
---------------------	---	---	--

Заключение психолога: _____

Заключение дефектолога: _____

Обследование проведено: Психолог (ФИО, роспись)

Дефектолог (ФИО, роспись)

