

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 101
компенсирующего вида Фрунзенского района Санкт-Петербурга
192281, СПб, ул. Купчинская, д.17, корп.3, литер А; телефон/факс: (812) 246-38-90;

ПРИНЯТО:

Педагогическим советом
ГБДОУ №101 Фрунзенского района
Санкт-Петербурга
Протокол № 3 от 16.05.2026 г.

УТВЕРЖДЕНО:

Заведующий
ГБДОУ № 101 Фрунзенского района
Санкт-Петербурга
/Афанасьева Д.Л./
Приказ № № 25/2-а от 16.05.2026

Рабочая программа

Педагога-психолога
для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития
(со сложными дефектами)
на 2026-2027 учебный год

Разработал:
Педагог-психолог:
Субботина Е.В.

Санкт-Петербург,
2026 год

Оглавление

№п/п	Наименование разделов	Стр.
	Введение	3
1 ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ		4
1.1	Пояснительная записка	4
1.2	Цели и задачи реализации Программы	6
1.3	Принципы и подходы к формированию Программы	6
1.4	Характеристика особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР).	10
1.5	Планируемые результаты освоения программы (целевые ориентиры)	22
2 СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ		28
2.1.	Основные направления деятельности педагога-психолога	28
2.1.1.	Психологическая диагностика	29
2.1.2.	Развивающая работа и психологическая коррекция	32
2.1.3.	Психологическая профилактика и просвещение	35
2.1.4.	Психологическое консультирование	35
2.2.	Содержание работы по реализации образовательных областей	37
2.3.	Описание коррекционно-развивающей деятельности	39
2.4.	Формы, способы и методы реализации Программы	67
2.4.1	Условия эффективности работы педагога-психолога	67
2.4.2	Основные направления коррекционной работы педагога-психолога	68
2.4.3	Работа по индивидуальной программе осуществляется поэтапно	68
2.5.	Формы взаимодействия с родителями (законными представителями детей с ТМНР)	68
2.6.	Формы взаимодействие с педагогами	69
2.7.	Формы взаимодействие с социальным окружением	71
3 ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ		73
3.1.	Психолого-педагогические условия	73
3.2.	Организационные условия	73
3.3.	Планирование образовательной деятельности	75
3.4.	Материально-технические условия	75
3.5.	Программно – методическое обеспечение	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Расписание занятий педагога-психолога с детьми		84
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 План работы на летний оздоровительный период		86
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Коррекционно-развивающая программа «Давайте поиграем»		87
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Коррекционно-развивающая программа «Использование интерактивной песочницы iSandBOX		94

ВВЕДЕНИЕ

Качественное доступное образование детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и детей-инвалидов на всех возрастных этапах является глобальной стратегической целью социальной политики Российской Федерации. Она обозначена в майском указе Президента (Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»). Практическую реализацию права на образование детей дошкольного возраста с тяжёлыми множественными нарушениями развития (сложный дефект) обеспечивает Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утверждённый приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 (далее – Стандарт). Стандарт регламентирует объединение обучения и воспитания в виде целостного образовательного процесса, построенного на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе. В нем отражён ряд требований и условий, необходимых для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, в частности детьми с тяжёлыми множественными нарушениями развития (сложный дефект), которые составляют отдельную категорию обучающихся. Такой подход согласуется с Декларацией ООН о правах ребенка и Конституцией РФ, гарантирующей всем детям право на обязательное и бесплатное среднее образование. Программа состоит из трёх основных разделов (целевого, содержательного, организационного). Целевой раздел, включающий в себя пояснительную записку, раскрывает цели и задачи, принципы и подходы к формированию Программы, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров. В Программе, согласно требованиям ФГОС, осуществляется оценивание качества образовательной деятельности и фиксация целевых показателей. По результатам анализа этих данных вносятся изменения в образовательный процесс и организацию образовательной деятельности, что обеспечивает реализацию возможностей развития личности ребёнка, его последовательной социализации и достижения определенной степени самостоятельности. В содержательном разделе представлено описание специальным образом организованной образовательной деятельности с ребёнком по пяти образовательным областям: социально-коммуникативной, физической, познавательной, речевой, художественно-эстетической. Коррекционно-развивающее содержание интегрировано в структуру всех занятий и во все виды совместной деятельности взрослого с детьми, режимные процессы и игровые ситуации. В организационном разделе Программы изложена система условий реализации образовательной деятельности, направленной на последовательное психическое развитие и социализацию детей с ТМНР; материально-технического обеспечения, методических материалов и средств, режима дня, специфики развивающей предметно-пространственной образовательной среды.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа педагога-психолога для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее – ТМНР) разработана на основе Адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее – Программа) Государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №101 компенсирующего вида Фрунзенского района Санкт-Петербурга. Основанием для разработки программы являются нормативные документы:

- Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ);
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ МОиН РФ от 17.10.2013 №1155);
- Письмо Министерства образования и науки РФ от 10 января 2014 года № 08-5 «О соблюдении организациями, осуществляющими образовательную деятельность, требований, установленных федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования»;
- Комментариями к ФГОС дошкольного образования. Минобрнауки России от 28 февраля 2014 года №08-249;
- Указом Президента Российской Федерации от 07 мая 2018г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»
- Приказ Министерства просвещения РФ от 21.01.2019 г. №31 «О внесении изменения в федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155»;
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 08.11.2022 №955 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки РФ и Министерства просвещения РФ, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»;
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 №1022 «Об утверждении Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
- Приказ Министерства просвещения РФ от 31.07.2020г. №373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- Приказ Министерства просвещения РФ от 1 декабря 2022 г. № 1048 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования,

утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 июля 2020 г. N 373».

- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 02.06.2026 года №19 об утверждении СП 2.4.2.4283-26 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи».
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. № 2. СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания».
- Устав ГБДОУ №101 Фрунзенского района Санкт-Петербурга

Рабочая программа педагога-психолога включает в себя организацию психологического сопровождения образовательной деятельности ГБДОУ по основным образовательным областям: физическое развитие, социально-личностное, познавательное, речевое и художественно-эстетическое, обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования. Программа определяет структуру деятельности по направлениям: психопрофилактика и просвещение, психодиагностика, коррекционно-развивающая работа, психологическое консультирование и поддержка всех участников образовательного процесса: детей от 3 до 7(8) лет, родителей (законных представителей) воспитанников и педагогов. Содержание Программы определяется её направленностью на обеспечение психолого-педагогических условий определённых ФГОС ДО, реализуется с учетом возрастных особенностей дошкольников и спецификой ГБДОУ.

Коррекционно-развивающее обучение и воспитание обеспечивается программой дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта Е.А.Екжановой, Е.А.Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание», а также с использованием программно-методических материалов:

- Симонова Н.В. Проект (программа) воспитания и обучения дошкольников с церебральным параличом. С использованием программно-методических материалов О.Г. Приходько, Г.В. Кузнецовой, И.Ю. Левченко, И.В. Смирновой. Коррекционная часть составлена с учетом методических разработок: - Баряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б.Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб. : СОЮЗ. –2001. – С. 320.

- Симонова Н.В. Программа воспитания и обучения дошкольников с церебральным параличом. С использованием программно-методических материалов О.Г. Приходько, Г.В. Кузнецовой, И.Ю. Левченко, И.В. Смирновой.

- Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2003. — 96 с. - Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий / Под общей ред. С.Г.Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2005. — 112 с.

Срок реализации рабочей программы – 1 год.

Программа педагога-психолога демонстрирует индивидуальную образовательную стратегию –

систему дидактических мер, обеспечивающих личностное и психическое развитие ребёнка с ТМНР. Содержание Программы конкретизируется в индивидуальных программах коррекционно-педагогической работы на каждого ребёнка. Программа предполагает использование традиционных и инновационных технологий с целью оказания детям с ОВЗ (ТМНР) экстренной помощи в зависимости от индивидуальных особенностей. Коррекционно-образовательный процесс представлен в Программе как целостная структура, а сама Программа является комплексной.

1.2 Цель и задачи реализации программы

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

Цель - создание условий для адаптации детей к условиям ГБДОУ, коррекция и развитие познавательной, речевой и эмоционально-волевой сфер детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Задачи:

1. Способствовать социальной адаптации.
2. Формировать коммуникативные компетенции.
3. Формировать чувственно-представления о эмоциональном мире человека.
4. Корректировать, развивать познавательные процессы.
5. Способствовать речевому развитию.
6. Повышать педагогическую компетентность родителей. Обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ.

Психологическое сопровождение ФАОП ДО для детей с ТМНР рассматривается как стратегия работы педагога-психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного развития и обучения каждого ребенка. Задачи психологического сопровождения конкретизируются в зависимости от возраста детей, уровня их развития, пространственной среды, создание атмосферы психологического комфорта.

1.3 Принципы и подходы к формированию программы.

В основу программы положены общие принципы ФАОП:

1. Поддержка разнообразия детства.
2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических

работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.

5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

6. Сотрудничество Организации с семьей.

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

Специфические принципы и подходы к АОП ДО для обучающихся с ТМНР:

1. Положение ведущей роли социальных условий среды и социальной ситуации развития для всех динамических изменений, происходящих в психическом развитии ребенка на любом возрастном этапе, когда социальные факторы рассматриваются как основные детерминанты детского развития.

2. Идея о "смысловом строении сознания" - чувственный и практический опыт имеют ведущее значение в формировании сугубо индивидуального "смыслообраза мира" у ребенка.

3. Теория комплексного сенсорного воздействия, за счет использования специальных технических средств, методов и приемов для раздражения проводящих путей, чувствительных областей коры головного мозга и формирования межнейронных связей как основы развития высших психических функций.

4. Теория имитации и подражания, а также последовательного формирования умственных действий.

5. Теория деятельности с акцентом на ориентировочную и поисково-исследовательскую деятельность, в процессе которой формируется восприятие и осваиваются социальные способы действий с предметами, закладывается системная и полисенсорная основа познания.

6. Стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения.

7. Положение о социальной природе вторичных нарушений в развитии у обучающихся и теория социальной компенсации.

8. Принцип комплексного воздействия, то есть научно обоснованное сочетание коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР и медицинских мероприятий в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (далее - ИПРА).

9. Принцип единства диагностики и содержания коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР, когда основой содержания коррекционно-педагогической помощи становятся результаты всестороннего анализа состояния психического и физического развития.

10. Этиопатогенетический принцип, при котором форма, методы и содержание коррекционно-педагогической работы подбираются с учетом этиологии (причины), патогенеза (механизмов), тяжести и структуры нарушений здоровья и психофизического развития ребенка.

11. Принцип эмоциональной насыщенности и коммуникативной направленности, означающий, что коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована на закономерности

коммуникативного процесса; освоение средств общения для многих обучающихся со сложными нарушениями предполагает использование разнообразных невербальных и вербальных средств с постепенным усложнением различных форм символизации - от реальных предметов к предметам-символам, картинкам или барельефам, естественным и специальным жестам, табличкам с написанными словами и фразами, устной, тактильной речи.

12. Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования, когда специальные средства, методы и приемы обучения используются как для формирования у обучающихся с ТМНР новых более совершенных психологических достижений, механизмов компенсации, так и для развития функциональных возможностей анализаторов, коррекции нарушений поведения.

13. Положение о совместно-разделенной деятельности педагогического работника и ребенка с ТМНР, что предполагает последовательную смену формы взаимодействия (при постепенной передаче инициативы от педагогического работника к ребенку) от совместной деятельности к совместно-разделенной, а затем самостоятельной деятельности ребенка с помощью или под контролем педагогического работника.

14. Принцип социально адаптирующей направленности образования заключается в том, что коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ТМНР максимально возможной самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни;

15. Принцип организованного взаимодействия с семьей предполагает, что перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении;

16. Принцип полноты содержания и интеграции отдельных образовательных областей заключается в том, что деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком отдельно, в форме изолированных занятий по модели учебных предметов в школе. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающихся с ТМНР дошкольного возраста;

17. Принцип инвариантности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: ФГОС ДО и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом за Организацией остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей) обучающихся;

18. Принцип единства развивающих, профилактических и коррекционных задач в образовании ребенка с ТМНР.

В основу Программы положены принципы, сформулированные в соответствии с требованиями ФГОС ДО:

- Принцип социального партнерства в образовании.
- Консолидированное конструктивное взаимодействие лиц и организаций для достижения основной цели образовательной программы.
- Принцип непрерывности образования.
- Организационная структура учреждения обеспечивает реализацию образовательной программы детям от раннего до подготовительного возраста.
- Принцип командной работы. Совместное эффективное межпрофессиональное взаимодействие специалистов образовательного учреждения, направленное на реализацию образовательной программы.
- Семейно-центрированный принцип. Профессиональная направленность сотрудников учреждения на взаимодействие как с ребенком, так и с родителями (законными представителями).
- Приоритетом, с точки зрения непрерывности образования, является обеспечение к концу дошкольного детства такого уровня развития каждого ребенка, который позволил бы достичь максимального развития жизненных компетенций

При разработке Программы учитывались и научные подходы формирования личности ребенка:

- качественный подход обеспечивается научными разработками Ж-Ж. Пиаже, Н.И. Сахарова, А.Р.Шевченко и др.;
- возрастной и культурно-личностный – Л.С.Выготского, Л.И. Божович, А.В.Запорожца,
- деятельностный – С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Д.Б.Эльконина, В.В. Давыдова.

Кроме этого, научной основой содержания программы являются исследования ведущих психологов и педагогов: В.В. Лебединский, К.С. Лисина, Лебединская, О.С. Никольская, И.И. Мамайчук, М.И. Е.О.Смирнова, Л.Н. Галигузова, Дж. Боулби, М. Эйнсуорта. Эти подходы к проблеме индивидуального развития человека тесно взаимосвязаны и составляют теоретико-методологическую основу для:

- сохранения и укрепления здоровья воспитанников. Оздоровительная работа становится приоритетом и внутренним звеном развивающего образовательного процесса;
- формирования у детей адекватной уровню образовательной программы целостной картины мира;
- формирования основ социальной и жизненной адаптации ребенка;
- развития позитивного эмоционально-ценностного отношения к окружающей среде, практической и духовной деятельности человека;
- развития потребности в реализации собственных творческих способностей.

Учет обозначенных принципов обеспечивает целостность, последовательность и преемственность задач и содержания обучающей и развивающей деятельности с детьми с ТМНР, поскольку объединяются усилия педагогов разного профиля – педагога - психолога, учителя-

дефектолога, учителя – логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и др. Программой предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их интеллектуальном развитии, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности.

1.4. Характеристика особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР).

Учитывая неоднородность (разнообразие и сочетания нарушений) контингента воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (детей со сложной структурой дефекта), в данной главе описаны значимые для разработки программы психолого-педагогические особенности развития детей. Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития представляют собой сложную и неоднородную группу, характеризующуюся разной степенью и механизмом нарушения, временем его возникновения, разнородным уровнем психофизического развития. Это определяет различные возможности детей в овладении навыками общения.

Дети с ТМНР – дети с комплексом специфических потребностей, возникающих вследствие выраженных нарушений интеллектуального развития, часто в сочетанных формах с другими психофизическими нарушениями, у которых сочетаются два и более первичных (сенсорное, двигательное, речевое, интеллектуальное) нарушений. Тяжелые органические поражения центральной нервной системы, которые чаще всего являются причиной сочетанных нарушений, обуславливающих выраженные нарушения интеллекта, сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации, в значительной мере препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребенка в семье и обществе сверстников.

Для детей с ТМНР характерна интеллектуальная недостаточность, которая может быть осложнена другими сенсорными, двигательными, эмоциональными нарушениями, расстройствами аутистического спектра, соматическими и другими расстройствами. Обучающиеся демонстрируют очень низкий уровень развития по всем показателям, характеризующийся глубоким недоразвитием всех сфер, что приводит к очень тяжелому отставанию в развитии от их сверстников. Характерно интеллектуальное и психофизическое недоразвитие в умеренной, тяжелой степени, которое может сочетаться с локальными или системными нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, эмоционально-волевой сферы, выраженными в различной степени тяжести. У некоторых детей выявляются текущие психические и соматические заболевания, которые значительно осложняют их индивидуальное развитие и обучение.

Слабость активного внимания препятствует решению сложных задач познавательного содержания, формированию устойчивых учебных действий, однако, при продолжительном и направленном использовании методов и приемов коррекционной работы становится заметной положительная динамика общего психического развития детей, особенно при умеренном недоразвитии мыслительной деятельности.

Психофизическое недоразвитие характеризуется также нарушениями координации, точности, темпа движений, что осложняет формирование физических действий: бег, прыжки и др., а также навыков несложных трудовых действий. У части детей с умеренной интеллектуальной недостаточностью отмечается замедленный темп, рассогласованность, неловкость движений. У других повышенная возбудимость сочетается с хаотичной нецеленаправленной деятельностью.

Наиболее типичными для данной категории обучающихся являются трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, захвата карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др. Некоторые обучающиеся полностью зависят от помощи окружающих при одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур и др. В связи с этим ребенок требует значительной помощи, объем которой существенно превышает содержание и качество поддержки, оказываемой при каком то одном нарушении: интеллектуальном или физическом. Динамика развития детей данной группы определяется рядом факторов: этиологии, патогенеза нарушений, времени возникновения и сроков выявления отклонений, характера и степени выраженности каждого из первичных расстройств, специфики их сочетания, а также от сроков начала, объема и качества оказываемой коррекционной помощи.

Специфика эмоциональной сферы определяется не только ее недоразвитием, но и специфическими проявлениями гипо и гипер сензитивности. В связи с незрелостью волевых процессов дети не способны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе любой организованной деятельности, что не редко проявляется в негативных поведенческих реакциях. Интерес к какой либо деятельности не имеет мотивационно потребностных оснований и, как правило, носит кратковременный, неустойчивый характер.

Часть детей, отнесенных к категории обучающихся ТМНР, полностью или почти полностью зависят от помощи окружающих их людей в передвижении, самообслуживании, предметной деятельности, коммуникации и др. Так, у этой группы обучающихся проявляется интерес к общению и взаимодействию с детьми и взрослыми, что является позитивной предпосылкой для обучения детей вербальным и невербальным средствам коммуникации, простейшим основам счета, письма, чтения и др. Способность ребенка к выполнению некоторых двигательных действий: захват, удержание предмета, контролируемые движения шеи, головы и др. создает предпосылки для обучения некоторым приемам и способам по самообслуживанию и развитию предметно практической и трудовой деятельности.

Особенности развития другой группы обучающихся обусловлены выраженными нарушениями поведения (чаще как следствие аутистических расстройств). Они проявляются в расторможенности, «полевом», нередко агрессивном поведении, стереотипиях, трудностях коммуникации и социального взаимодействия. Аутистические проявления затрудняют установление подлинной тяжести интеллектуального недоразвития, так как контакт с окружающими отсутствует или он возникает как форма физического обращения к взрослым в ситуациях, когда ребёнку требуется помощь в удовлетворении потребности. У детей названной группы нет интереса к деятельности окружающих,

они не проявляют ответных реакций на попытки педагога (родителя) организовать их взаимодействие со сверстниками. Эти дети не откликаются на просьбы, обращения в случаях, запрещающих то или иное действие, проявляют агрессию или самоагрессию, бросают игрушки, предметы, демонстрируют деструктивные действия. Такие реакции наблюдаются при смене привычной для ребенка обстановки, наличии рядом незнакомых людей, в шумных местах.

У третьей группы детей отсутствуют выраженные нарушения движений и моторики, они могут передвигаться самостоятельно. Моторная дефицитарность проявляется в замедленности темпа, недостаточной согласованности и координации движений. У части детей также наблюдаются деструктивные формы поведения, стереотипии, избегание контактов с окружающими и другие черты, сходные с детьми, описанными выше. Интеллектуальное недоразвитие проявляется преимущественно в форме умеренной степени интеллектуальной недостаточности.

Большая часть из детей данной группы владеет элементарной речью: могут выразить простыми словами и предложениями свои потребности, сообщить о выполненном действии, ответить на вопрос взрослого отдельными словами, словосочетаниями или фразой. У некоторых речь может быть развита на уровне развернутого высказывания, но часто носит формальный характер и не направлена на решение задач социальной коммуникации. Другая часть, не владея речью, может осуществлять коммуникацию при помощи естественных жестов, графических изображений, вокализаций, отдельных слогов и стереотипного набора слов. Обучающиеся могут выполнять отдельные операции, входящие в состав предметных действий, но недостаточно осознанные мотивы деятельности, а также неустойчивость внимания и нарушение последовательности выполняемых операций препятствуют выполнению действия как целого.

Характеристика особенностей развития обучающихся с ТМНР с легкими двигательными нарушениями и отставанием в речевом, умственном и психическом развитии.

Детям свойственно стойкое недоразвитие психики. В первую очередь нарушается процесс восприятия, оно поверхностно. Снижена или вовсе отсутствует способность к сравнению и сопоставлению. Отсутствие целенаправленных действий. Выражено нарушение концентрации внимания (рассеянность). Для них свойственна слабость произвольного внимания – заинтересованность такого ребенка можно привлечь только с помощью ярких предметов, картинок. Вместе с тем, на продолжительное время сконцентрировать его внимание представляется весьма сложным.

Для них свойственно лучшее запоминание внешних, иногда случайных зрительно воспринимаемых признаков. Сложнее ими понимаются и усваиваются внутренние логические связи. Дети не способны применять полученные знания и умения при изменении условий, обстоятельств, принимать решение в легко разрешимых ситуациях – все это вызывает затруднения. Специфика мышления ребенка с нарушениями интеллекта проявляется в отсутствии критики в отношении проделанной ими работы. Воображение детей с нарушениями интеллекта отличается неполнота, отрывочность.

Любые изменения привычной для ребенка обстановки могут стать факторами дизадаптивных изменений, способствующих формированию дизадаптивных моментов психоэмоционального

характера. Отличительной чертой нарушений в эмоционально-волевой сфере у детей с нарушениями интеллекта является непостоянство эмоциональных проявлений. Состояние радости без видимых причин оборачивается апатией, подавленностью. В связи с отсутствием взаимосвязанной работы между первой и второй сигнальными системами отмечаются нарушения речевой деятельности. У ребенка с нарушениями интеллекта отстают в развитии все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Наблюдаются сложности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. Психомоторное недоразвитие выражается в замедленном темпе развития локомоторных функций, ограниченности движений. Движения неловкие. Отдельно стоит отметить слабо развитые тонкие и точные движения рук, предметную манипуляцию, жестикуляцию и мимику.

Проблемы физического характера у детей с нарушениями интеллекта способствуют формированию локомоторных нарушений. Отмечаются недостатки в развитии основных движений: - замедленность, неуклюжесть; - ограниченные амплитуды в беге, прыжках, метаниях; - отсутствие легкости и плавности; - излишней напряженности и скованности.

Главным расстройством двигательной сферы детей с интеллектуальной недостаточностью считается нарушение двигательной координации.

Особые образовательные потребности обучающихся с ТМНР с легкими двигательными нарушениями и отставанием в речевом, умственном и психическом развитии.

Нуждаются в постоянном контроле со стороны взрослых, могут частично обслуживать себя, способны осваивать содержание программы частично, с учетом индивидуальных особенностей и возможностей.

Для детей характерны следующие специфические образовательные потребности:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание предметных областей, так и в процессе коррекционной работы;
- научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования;
- доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования;
- систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений; специальное обучение их «переносу» с учетом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций;
- обеспечении особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы.
- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним;

- развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка к обучению и социальному взаимодействию со средой;
- специальное обучение способам усвоения общественного опыта — умений действовать совместно со взрослым, по показу, подражанию по словесной инструкции;
- стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру.

Характеристика особенностей развития обучающихся с ТМНР. Дети с задержкой психомоторного развития и общим недоразвитием речи (1,2,3,4 уровни речевого развития), нарушением функций опорно-двигательного аппарата средней тяжести.

Дети с задержкой психомоторного развития и общим недоразвитием речи (1, 2,3,4 уровни речевого развития), нарушением функций опорно-двигательного аппарата средней тяжести:

Стойкое отставание интеллектуального развития сочетается в этом случае с более глубокими нарушениями эмоционально-волевой сферы. Познавательная деятельность у них значительно снижена. Знания усваиваются фрагментарно, быстро забываются.

Обучающимся с задержкой психического развития характеризуются уровнем развития несколько ниже возрастной нормы, отставание может проявляться в целом или локально в отдельных функциях (замедленный темп, либо неравномерное становление познавательной деятельности). Обучаемость удовлетворительная, но часто избирательная и неустойчивая, зависящая от уровня сложности и субъективной привлекательности вида деятельности, а также от актуального эмоционального состояния. Возможна неадаптивность поведения, связанная как с недостаточным пониманием социальных норм, так и с нарушением эмоциональной регуляции, гиперактивность.

К типичным особенностям, свойственным всем детям с трудностями в обучении, относятся:

- повышенная истощаемость и, как следствие, низкий уровень работоспособности, быстрая утомляемость, сниженный объём и темп работы;
- незрелость эмоций, воли, поведения; наивность, не самостоятельность, непосредственность, частые конфликты со сверстниками;
- бедный словарь, высказывания односложны, нарушена логика высказывания;

несформированность навыков интеллектуальной деятельности; сниженный уровень познавательной активности (недостаточная любознательность);

- замедленное восприятие и переработка информации, необходимость в наглядно-практической опоре и в предельной развёрнутости инструкций;
- неустойчивость, большая отвлекаемость внимания, недостаточная концентрированность на объекте;
- несформированность учебной мотивации: интерес к учебной деятельности не выражен, познавательная направленность или не обнаруживается, или весьма слаба и нестойка.
- нарушение всех видов памяти при преобладании наглядной памяти над словесной;

Особенностью психического развития детей с задержанным развитием является недостаточность у них процессов восприятия, внимания, мышления, памяти.

Особенности внимания детей с задержкой психического развития проявляются в его неустойчивости, повышенной отвлекаемости, неустойчивой концентрации на объекте. Наличие посторонних раздражителей вызывает значительное замедление выполняемой детьми деятельности и увеличивает количество ошибок.

Выраженное отставание и своеобразие обнаруживается и в развитии познавательной деятельности этих детей. У них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления; как правило, не сформированы основные мыслительные операции - анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Изучение процессов памяти у данной категории детей показывает недостаточную продуктивность произвольной памяти, её малый объем, неточность и трудность воспроизведения. Недостаточность произвольной памяти у детей с задержкой психического развития в значительной степени связана со слабостью регуляции произвольной деятельности, недостаточной ее целенаправленностью, несформированностью функций самоконтроля.

У детей проявляется *двигательный дефект* (задержка формирования или недоразвитие двигательных функций). Формирование всех двигательных функций не соответствует возрасту.

Особые образовательные потребности обучающихся с ТМНР. Дети с задержкой психомоторного развития и общим недоразвитием речи (1,2,3,4 уровни речевого развития), нарушением функций опорно-двигательного аппарата средней тяжести.

Дети, способные к самостоятельной, активной, осмысленной деятельности, нуждаются в частичной помощи окружающих при движении и самообслуживании; Могут освоить общеобразовательную программу при условии более медленного темпа прохождения ее содержания, уменьшения объема и дозирования образовательной нагрузки в течение дня.

Дети нуждаются в удовлетворении особых образовательных потребностей:

- в побуждении познавательной активности как средства формирования устойчивой познавательной мотивации;
- в расширении кругозора, формирование разносторонних понятий и представлений об окружающем мире;
- в формировании общеинтеллектуальных умений (операции анализа, сравнения, обобщения, выделение существенных признаков и закономерностей, гибкость мыслительных процессов);
- в совершенствовании предпосылок интеллектуальной деятельности (внимания, зрительного, слухового, тактильного восприятия, памяти и пр.),
- в формировании, развитии целенаправленной деятельности, функции программирования и контроля собственной деятельности;
- в развитии личностной сферы: развитие и укрепление эмоций, воли, выработка навыков произвольного поведения, волевой регуляции своих действий, самостоятельности и ответственности за собственные поступки;

- в развитии и отработке средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), в формировании навыков социально одобряемого поведения, максимальном расширении социальных контактов;
- в усилении регулирующей функции слова, формировании способности к речевому обобщению, в частности, в сопровождении речью выполняемых действий;
- в сохранении, укреплении соматического и психического здоровья, в поддержании работоспособности, предупреждении истощаемости, психофизических перегрузок, эмоциональных срывов;

Характеристика особенностей развития обучающихся с ТМНР. Дети с тяжелыми двигательными и речевыми нарушениями, с задержкой психического развития; самый частый диагноз этой группы детей – детский церебральный паралич (далее – ДЦП).

Для данной группы детей характерны ограниченный сферой практического опыта запас знаний и представлений об окружающем мире, высокая истощаемость, пониженная работоспособность. Сведения, которые им удастся получить, часто носят формальный характер, отрывочны, изолированы друг от друга, что существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем поступающей информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей.

Двигательная депривация определяет специфические образовательные потребности:

- регламентация обучения в соответствии с медицинскими рекомендациями и ортопедическим режимом;
- предоставление услуг помощника (ассистента);
- специальная организация образовательной среды и применение технических средств, обеспечивающих и облегчающих выполнение движений и передвижение в пространстве.

Характеристики особенностей развития детей с детским церебральным параличом (ДЦП).

Детский церебральный паралич - болезнь, развивающаяся вследствие поражения головного мозга - внутриутробно, при родах или в период новорожденности, характеризуется двигательными расстройствами, а также нарушениями психоречевых функций. Для большинства детей с ДЦП характерна задержка психического развития по типу так называемого психического инфантилизма. Под психическим инфантилизмом понимается незрелость эмоционально-волевой сферы личности ребенка. Это объясняется замедленным формированием высших структур мозга (лобные отделы головного мозга), связанных с волевой деятельностью. Интеллект ребенка может соответствовать возрастным нормам, при этом эмоциональная сфера остается несформированной. При психическом инфантилизме отмечаются следующие особенности поведения: в своих действиях дети руководствуются в первую очередь эмоцией удовольствия, они эгоцентричны, не способны продуктивно работать в коллективе, соотносить свои желания с интересами окружающих, во всем их поведении присутствует элемент «детскости». Признаки незрелости эмоционально-волевой сферы

могут сохраняться и в старшем школьном возрасте. Они будут проявляться в повышенном интересе к игровой деятельности, высокой внушаемости, неспособности к волевому усилию над собой. Такое поведение часто сопровождается эмоциональной нестабильностью, двигательной расторможенностью, быстрой утомляемостью. Несмотря на перечисленные особенности поведения, эмоционально-волевые нарушения могут проявлять себя по-разному. Это может быть и повышенная возбудимость. Дети этого типа беспокойны, суетливы, раздражительны, склонны к проявлению немотивированной агрессии. Для них характерны резкие перепады настроения.

Особенности нарушения познавательной деятельности при ДЦП:

- Неравномерный характер нарушений отдельных психических функций.
- Выраженность астенических проявлений - повышенная утомляемость, истощаемость всех психических процессов, что также связано с органическим поражением ЦНС.
- Сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире.

Прежде всего, отмечается недостаточность пространственных и временных представлений.

Данная категория детей с ограниченными возможностями здоровья обладает общими чертами развития:

- наблюдается низкий уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации, недостаточно знаний этих детей об окружающем мире;
- недостаточно сформированы пространственные представления, часто не могут осуществлять полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое;
- внимание неустойчивое, рассеянное, дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению;
- память ограничена в объеме, преобладает кратковременная над долговременной, механическая над логической, наглядная над словесной;
- снижена познавательная активность, отмечается замедленный темп переработки информации.
- мышление - наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое, трудности в понимании инструкции.
- снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми;
- игровая деятельность не сформирована. Сюжеты игры обычны, способы общения и сами игровые роли бедны;
- речь - имеются нарушения речевых функций, либо все компоненты языковой системы не сформированы;
- низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости, вследствие возникновения у детей явлений психомоторной расторможенности;

- несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, расторможенность влечений, учебной мотивации. Вследствие этого у детей проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Возникают трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы, определения путей и средств достижения учебной цели; контролирование деятельности, умение работать в определенном темпе).
- темп выполнения заданий очень низкий;
- нуждается в постоянной помощи взрослого;
- инфантилизм;
- нарушение координации движений;
- низкая самооценка;
- повышенная тревожность;
- высокий уровень психомышечного напряжения;
- низкий уровень развития мелкой и крупной моторики;

У детей с детским церебральным параличом отмечается: замедленный темп речевого развития. Речь простая, обедненная. Словарный запас выражено ограничен, звукопроизношение недостаточно в разной степени, нарушена слоговая структура слова. Фраза аграмматична. Затруднено понимание даже относительно сложных речевых конструкций вследствие выраженной недостаточности всей сферы пространственных представлений. Важная отличительная характеристика детей этой группы – это как раз многообразие и своеобразие вариантов развития, что не позволяет их рассматривать внутри других категорий детей, а указывает на объединение в особую группу психического развития.

Поведение соответствует более младшему возрасту (менее активны, безынициативны, у них слабо выражены познавательные интересы, проявляющиеся в бесконечных вопросах нормально развивающихся дошкольников);

- значительно отстают они и по сформированности регуляции и саморегуляции поведения, в результате чего не могут хотя бы относительно долго сосредоточиться на каком-либо одном занятии;
- ведущая деятельность (игровая) у них тоже еще недостаточно сформирована;
- отмечается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, которое проявляется в примитивности эмоций и их неустойчивости: дети легко переходят от смеха к слезам и наоборот;
- отставание детей в речевом развитии проявляется в ограниченности словаря, недостаточной сформированности грамматического строя, наличии у многих из них недостатков произношения и звуко-различения, а также в низкой речевой активности.

Дети как правило зависимы, не самостоятельны. Темп деятельности замедленный, может быть и быстрым, импульсивным. Работоспособность у детей снижена, иногда ребенок с трудом работает даже под контролем взрослого, не удерживает алгоритм задания. Обучаемость у детей снижена, перенос освоенных навыков на аналогичный материал грубо затруднен даже при подаче его в наглядно-действенной форме. Темп обучения значительно замедлен. У детей отмечается грубая дефицитарность

всех психических процессов. Мелкая моторика сформирована недостаточно (почти все дети в группе карандаш держат неправильно, ножницами не владеют), нарушение мимической моторики. Тяжесть, структура и характер первичных нарушений и вторичных отклонений определяют динамику психического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями и вариант психического развития. Тяжелые сочетанные нарушения здоровья являются причиной медленного накопления сенсорного опыта в силу ограничения возможностей познания, восприятия сенсорной информации, осуществления практической ориентировки в окружающем пространстве. Сложная структура и тяжесть проявления вторичных социальных отклонений в развитии становятся препятствием для установления оптимальных взаимоотношений ребенка с внешним миром и его социализации. Чрезвычайно важен принцип личностного подхода к ребенку с проблемами в развитии. В процессе психологической помощи не учитывается какая-то отдельная функция или изолированное психическое явление, например, низкий уровень интеллекта, а личность в целом со всеми ее индивидуальными особенностями. При ДЦП не только замедляется, но и патологически искажается процесс формирования речи. У детей отмечается задержка и нарушение формирования всех сторон речи: лексической, грамматической, фонетической и фонематической. У всех детей с церебральным параличом в результате нарушения функций артикуляционного аппарата (рече-двигательных расстройств) недостаточно развита, прежде всего, фонетическая сторона речи. Все это требует целенаправленного логопедического воздействия.

Особые образовательные потребности обучающихся с ТМНР. Дети с тяжелыми двигательными и речевыми нарушениями, с задержкой психического развития; самый частый диагноз этой группы детей – детский церебральный паралич (далее – ДЦП).

- Целиком зависят от окружающих, не могут себя обслужить;
- могут освоить содержание образовательной программы частично, с учетом индивидуальных особенностей и возможностей.

К особым образовательным потребностям детей этой группы относятся потребности в доступной архитектурной среде;

- коррекции нарушений познавательного и речевого развития;
- психологической коррекции эмоционально-личностных нарушений;
- коррекционной работе по развитию навыков самообслуживания;
- помощи взрослых

Характеристика особенностей развития обучающихся с ТМНР. Дети с тяжелыми двигательными нарушениями и отставанием в умственном и психическом развитии. Дети с тяжелым нарушением или полным отсутствием речи.

У детей наблюдается следующие особенности:

- ребенок плохо запоминает новую информацию и теряет часть уже усвоенной;
- снижением интеллекта – плохо концентрируют внимание, нарушено мышление, с трудом ориентируются в пространстве;

- проявляют неадекватные эмоции и «полевое» поведение;
- задержка речи и интеллектуального развития – нарушение познавательной деятельности;
- ребенок не может научиться обслуживать себя самостоятельно;
- речь отсутствует или малопонятна;
- сложности с выполнением целенаправленных движений, странное поведение на грани эйфории;
- нередко припадки с судорогами;
- эмоционально неустойчивое состояние, частичное или полное непонимание речи;
- проблемы с координацией движений и равновесия.

Особые образовательные потребности обучающихся с ТМНР. Дети с тяжелыми двигательными нарушениями и отставанием в умственном и психическом развитии. Дети с тяжелым нарушением или полным отсутствием речи.

Нуждаются в постоянном побуждении и руководстве к деятельности, требуют тщательного ухода, присмотра и оздоровления со стороны окружающих. Могут частично осваивать содержание Программы в пределах первой и второй группы раннего возраста.

Для детей характерны следующие специфические образовательные потребности:

- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов;
- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;
- стимуляция познавательной активности, формирование потребности в познании окружающего мира и во взаимодействии с ним.

Характеристика особенностей развития обучающихся с ТМНР. Дети с органическим поражением центральной нервной системой (далее – ЦНС).

Дети с органическим поражением ЦНС составляют самую представительную группу среди детей с нарушениями в развитии. У этих детей выражена интеллектуальная недостаточность, нарушены все стороны развития: мотивационно-потребностная, социально-эмоциональная, моторно-двигательная, а также познавательная деятельность (восприятие, память, мышление и речь). Последствия поражения ЦНС выражаются в задержке сроков возникновения и качественном своеобразии всех видов детской деятельности и психологических новообразований и, главное, в неравномерности, нарушении целостности развития личности.

Социальное развитие детей с органическим поражением ЦНС раннего возраста происходит не так, как у здоровых детей. В младенческом возрасте они не фиксируют взор на лице взрослого, у них затруднен контакт со взрослым «глаза в глаза», они не проявляют желания к сотрудничеству с близкими взрослыми, не стремятся к взаимодействию с другими людьми, не проявляют интереса к сверстникам.

Многие из них не могут назвать свое имя по просьбе взрослого, показать свои части тела и лица, не знают их назначение. У этих детей к трем годам не формируются представления о себе и о своем «я».

Для многих из них характерны раздражительность, резкое изменение настроения. Они, как правило, упрямые, плаксивые, часто бывают либо вялые, либо возбудимы. У них задерживается формирование навыков опрятности и навыков самообслуживания.

Поскольку у детей с органическим поражением ЦНС раннего возраста отсутствует потребность к взаимодействию с новыми людьми, у них своевременно не формируется естественная потребность подражать сверстникам. Чаще всего они оказываются изолированными от детского коллектива, попадают в ситуацию так называемого «социального вывиха».

У детей с органическим поражением ЦНС отмечается недоразвитие ручной моторики: движения обеих рук не согласованы, мелкие и точные движения кистей и пальцев рук не развиты. Они захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец, у них отсутствует указательный тип хватания (соединение указательного и большого пальцев) и хватания щепотью (соединение указательного, среднего и большого пальцев).

Познавательное развитие у детей с органическим поражением ЦНС значительно отстает от развития здоровых детей. Это проявляется во всех сферах психического развития: внимании, памяти, восприятии, мышлении и речи. Многие из них не проявляют интереса к окружающему миру: в младенчестве не рассматривают предметы, не берут самостоятельно игрушки, не манипулируют ими, не действуют ими. При этом подражательная способность без коррекционной помощи не формируется. Поэтому они своевременно не научаются специфическим предметным действиям (соотносящим и орудийным).

У них не формируется ориентировочная реакция не только типа: «Что с этим можно делать?», но и более простая: «Что это?». Некоторые дети третьего года жизни с нарушением интеллекта могут манипулировать (иногда это напоминает целенаправленное использование предмета), но в действительности ребенок, производя действия, не учитывает свойства и назначение предметов. К тому же эти манипуляции сопровождаются неадекватными действиями: ребенок стучит ложкой по столу, бросает машинку, облизывает или сосет куклу, смахивает игрушки со стола и т. д.

Отсутствие целенаправленных действий, равнодушие к результату своих действий, неадекватные действия — все это отличает ребенка с органическим поражением ЦНС от нормально развивающегося сверстника.

У детей с органическим поражением ЦНС не формируются также предпосылки для развития других видов деятельности — игры, рисования, конструирования, зачатков трудовой деятельности, которые при нормальном развитии появляются к концу третьего года жизни.

В речевом развитии отставание начинается у таких детей с младенчества: вовремя не появляется гуление, а затем и лепет. Эти дети весьма ограниченно понимают обращенную к ним речь, не могут показать указательным жестом знакомые предметы. У них не сформирован интерес к общению с близкими взрослыми, к окружающим предметам, не развит фонематический слух и артикуляционный аппарат, которые являются предпосылками речевого развития.

Многие дети с органическим поражением ЦНС начинают говорить только после трех лет. Речь у них настолько слабо развита, что не может осуществлять и функцию общения. Недоразвитие же

коммуникативной функции речи, к сожалению, не компенсируется другими средствами общения, в частности невербальными (мимикой, жестами). У таких детей лицо лишено мимики (амимичное), они плохо понимают жесты. Это отличает их от детей с другими психофизическими нарушениями (слуха, речи и др.).

Дети с органическим поражением ЦНС значительно отстают по основным линиям развития от нормально развивающихся сверстников. Они нуждаются в комплексной реабилитации, включающей в себя как медицинское, так и коррекционно-педагогическое воздействие.

У детей с тяжелыми множественными нарушениями могут наличествовать несколько отклонений в развитии, в связи с чем, на ПМПК выставляется заключение о комплексном нарушении. Помимо прочего, у данной категории детей наблюдаются также тяжелые нарушения речи: дизартрия, моторная алалия и др.

1.5. Планируемые результаты освоения программы (целевые ориентиры)

В соответствии с ФГОС ДО планируемые результаты освоения программы конкретизируются в целевых ориентирах с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (образовательных траекторий развития) детей, а также образовательных потребностей дошкольников с ТМНР. Такие важные психологические характеристики дошкольного детства, как скорость развития, высокие возможности адаптации, восстановления и компенсации, пластичность и гибкость, значительная вариативность и изменчивость, не позволяют точно прогнозировать и ожидать от ребенка дошкольного возраста достижений в конкретных образовательных областях, что обуславливает необходимость указания типичных для каждого возрастного этапа психического развития Целевых ориентиров.

Целевые ориентиры представляют собой социально- нормативные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Сложности точного прогноза возможной динамики и перспектив психического развития детей с ТМНР не позволяют представить Целевые результаты для определенного возрастного этапа. В связи с этим Целевые ориентиры изложены по периодам обучения, что обеспечивает возможность предоставления детям с ТМНР необходимого временного отрезка на усвоение содержания Программы, преобразования «зоны ближайшего развития» в актуальные достижения психики в индивидуальном для каждого темпе. В Целевых ориентирах и самой Программе не указан возраст, которому они соответствуют, вместо этого, представлены главные психологические достижения каждого периода. Такой подход к изложению Целевых ориентиров способствует учету индивидуального темпа психического развития конкретного ребенка с ТМНР и подбору оптимального режима, методов и содержания обучения. В этом случае Целевые ориентиры задают вектор воспитательной деятельности взрослых и основную направленность содержания обучения. Программа для детей с ТМНР имеет собственные характерные отличия, связанные со сложной структурой первичных нарушений развития и тяжестью вторичных социальных последствий, учитываются психофизические закономерности и потенциальные

возможности развития детей данной категории. Целевые ориентиры сгруппированы не столько с учетом возрастных нормативов физического и психического развития, сколько в зависимости от динамики становления психологических достижений возраста у детей с ТМНР, последовательности появления социальных форм и способов взаимодействия с людьми и предметным миром, восприятия и мышления. Целевые ориентиры Программы не должны использоваться как инструмент педагогической диагностики, т.к. являются достаточно условной перспективой обучения детей с ТМНР на определённом этапе развития.

Согласно ФГОС освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников. Сами целевые ориентиры не должны подвергаться качественному анализу и оценке, т.к. представляют собой краткую обобщенную характеристику психологических достижений возраста. Реализация содержания Программы не предполагает требования от ребёнка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и определяет результаты ее освоения в виде целевых ориентиров:

1. Целевые ориентиры для детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития периода формирования ориентировочно-поисковой активности:

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

- улыбка и активизация движений при воздействии знакомых сенсорных стимулов (ласковая интонация речи, произнесённая непосредственно у детского уха, стимулов высокой или средней интенсивности);
- захват вложенной в руку игрушки, движения рукой, в том числе в сторону рта, обследование губами и языком;
- монотонный плач, редкие звуки гуления, двигательное беспокойство как средства информирования взрослого о своем физическом и психологическом состоянии;
- дифференцированные мимические проявления и поведение при ощущении комфорта и дискомфорта; – активизация навыков подражания взрослому – при передаче эмоциональных мимических движений; – использование в общении непреднамеренной несимволической коммуникации.

2. *Целевые ориентиры для детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития периода формирования предметных действий:*

- продолжительное внимание и стойкий интерес к внешним сенсорным стимулам, происходящему вокруг;
- тактильное обследование (рассматривание) заинтересовавшего предмета;
- ориентировка на свои физиологические ощущения, информирование взрослого о дискомфорте после выполнения акта дефекации/мочеиспускания изменением мимики и поведения;
- поддержка длительного, положительного эмоционального настроения в процессе общения со взрослым;
- появление нестойких представлений об окружающей действительности с переживаниями детей: удовлетворения-неудовлетворения, приятного-неприятного;
- проявление предпочитаемых статических поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных реакций;
- готовность и проявление стремления у детей к выполнению сложных моторных актов;
- умение в процессе выполнения сложных двигательных актов преодолевать препятствия и положительно реагировать на них;
- проявление эмоционального положительного отклика на игры, направленные на развитие сенсорной сферы;
- проявление положительной эмоциональной реакции на звучание знакомой мелодии или голоса;
- дифференцирование различных эмоциональных состояний и правильная реакция на них в процессе общения со взрослым по поводу действий с игрушками;
- передвижение в пространстве с помощью сложных координированных моторных актов – ползание;

- выполнение сложных координированных моторных актов руками – специфические манипуляции со знакомыми игрушками;
- способность предвосхищать будущее действие, событие или ситуацию из тех, что запечатлены в памяти и часто происходят в жизни;
- навык подражания – отраженное повторение простого моторного акта или социального действия с предметом после выполнения в совместной деятельности со взрослым;
- узнавание знакомых людей, предметов, речевых обращений за счет совершенствования восприятия и появления способности путем анализа и преобразования ощущений, полученных с различных анализаторов, осуществлять ориентировку в пространстве и ситуации;
- ситуативно-личностное и периодически возникающее в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как ведущая форма сотрудничества со взрослым;
- использование в общении преднамеренной несимволической коммуникации;
- выражение своего отношения к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи (по подражанию и по памяти);
- понимание в ограниченном объеме (не более 5 слов, жестов или перцептивных цепочек) взаимосвязи между знаком и действием, знаком и предметом, умение выполнять действия или находить предмет путем ориентировки на знаковый эталон, либо после демонстрации действия взрослым.

3. Целевые ориентиры для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития периода предметной деятельности:

- использование орудия при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;
- осуществление контроля положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушениях опорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;
- изменение поведения в момент акта дефекации/мочеиспускания, привлечение внимания взрослого с помощью доступного коммуникативного способа, фиксация произошедшего в виде социального знака;
- знание последовательности социальных действий при одевании, кормлении и т.п., согласование поведения с действиями взрослого, предвосхищение действия и преднамеренное выполнение 1-2 действий в цепочке;
- точное копирование знакомой цепочки социальных действий с предметом отраженно за взрослым (после выполнения в совместной деятельности);
- усвоение смысла небольшого числа культурно-фиксированных предметных действий и их цепочек с определенной социально обусловленной закономерностью;
- ситуативно-деловое общение как ведущая форма деятельности со взрослым;

- ориентировка в собственном теле, указание частей тела доступным коммуникативным способом;
- осуществление практической ориентировки в свойствах предметов (форма, величина, фактура) и их различение путем обследования доступным способом;
- использование метода практических проб и последовательного применения ранее освоенных результативных действий для решения ситуативной практической задачи;
- умение извлекать звук из музыкальной игрушки, музыкального инструмента;
- длительное продуктивное взаимодействие в удобной физиологически правильной позе;
- проявление положительных эмоций при выполнении действий с предметами и учебных действий во время вертикализации с поддержкой;
- умение соотносить изображение предмета с реальным образцом;
- изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жестового или речевого обращения взрослого;
- копирование социальных жестов, простых речевых образцов, в том числе звуковой и слоговой последовательности, отраженно за взрослым, применение их с учетом социального смысла;
- согласование своих действий с действиями других детей и взрослых: начинать и заканчивать упражнения, соблюдать предложенный темп;
- способность выражать свое настроение и потребности с помощью различных мимических и пантомимических средств, дифференциация эмоций в процессе предметно-практической деятельности; – выражение предпочтений: «приятно-неприятно», «удобно-неудобно» социально приемлемым способом;
- проявление инициативы, желания общения, информирование о своем состоянии и потребностях с помощью доступных средств коммуникации;
- использование в общении символической конкретной коммуникации;
- потребность в отражении своего эмоционального опыта в различных играх, игровых ситуациях, по просьбе взрослого, других детей.

4. Целевые ориентиры для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития периода познавательной деятельности:

- определенная/частичная степень самостоятельности во время приема пищи, при выполнении акта дефекации/мочеиспускания, гигиенических процедур, одевании;
- информирование взрослых о чувстве голода/жажды, усталости и потребности в мочеиспускании/дефекации с помощью доступных средств коммуникации;
- самостоятельный выбор результативной схемы деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;
- поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, игнорирование лишних предметов при выполнении задания;

- умение создавать изображение простого предмета, постройку по образцу, по инструкции взрослого, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
- умение выполнять доступные движения под музыку;
- умение проявлять свое отношение к происходящему и сообщать об эмоциональном состоянии социальным образом, т.е. с помощью мимики, жестов и речи;
- осознание себя, своих эмоций и желаний, узнавание собственных вещей, результатов продуктивной деятельности;
- понимание различных эмоциональных состояний взрослого;
- применение накопленного перцептивного и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);
- соблюдение социально заданной последовательности действий из существующих в опыте;
- общение, информирование о своем отношении к происходящему доступным коммуникативным способом;
- выражение доступным коммуникативным способом просьбы, оценки, отношения – Я, Ты, Мой, Моя, Мое, хороший, плохой;
- использование в общении элементов символической абстрактной коммуникации, отдельных абстрактных символов: слов, жестов, схематических изображений;
- точное воспроизведение звуков речи, ритмического и интонационного рисунка слова (восклицание, вопрос, недовольство, испуг), выделение ударного слога или слова, правильное воссоздание последовательности 2-3 слогов в слове или дактильного ритма.
- координированная ходьба и бег с произвольным изменением направления, скорости, в том числе по поверхности с разным наклоном, лестнице;
- подражание простой схеме движений вслед за взрослым;
- доброжелательное отношение, стремление помочь друг другу при выполнении игровой и предметной деятельности.

5. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования для детей, с легкими двигательными нарушениями, отставанием в речевом, умственном и психическом развитии.

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

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

Целевые ориентиры представляют собой социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения коррекционно-развивающей работы. Дети с особыми образовательными потребностями могут иметь качественно неоднородные уровни познавательного и социального развития программы для личности. Поэтому целевые ориентиры детей с ограниченными возможностями здоровья, должны учитывать не только возраст ребёнка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также типологические особенности развития.

Ожидаемые результаты при реализации данной программы могут быть сформулированы следующим образом:

- адаптация детей к условиям образовательного учреждения;
- эмоционально- коррекция и развитие познавательной, волевой, коммуникативной сфер детей;
- расширение знаний родителей в области возрастной педагогики и психологии.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Основные направления деятельности педагога-психолога

Задача педагога-психолога в ГБДОУ - создание психологических условий для развития детей с особыми образовательными потребностями с тяжёлыми нарушениями в развитии, оказание психологической поддержки и помощи детям, педагогам и родителям.

Педагог-психолог в образовательном учреждении имеет три направления работы - это работа с детьми, работа с родителями и работа с коллективом.

Каждое из этих направлений состоит из психодиагностики, психокоррекции и психопрофилактики.

В соответствии с ФГОС выделяют следующие основные направления профессиональной деятельности педагога-психолога:

- Психологическая диагностика
- Развивающая работа и психологическая коррекция
- Психологическая профилактика и просвещение
- Психологическое консультирование

2.1.1. Психологическая диагностика

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

Психологическое индивидуальное обследование ребенка в детском саду проводится по согласию родителей или лиц их замещающих, заинтересованных в понимании индивидуальных особенностей ребенка и получении советов по работе с ним.

Изучение и выявление особенностей познавательной деятельности, установления характера нарушений, потенциальных возможностей ребенка дает возможность прогнозировать его развитие (создание индивидуального образовательного маршрута).

Проводится:

– Обследование детей раннего возраста для определения уровня адаптации, психического развития и выстраивания индивидуальной траектории развития ребенка.

– Диагностика воспитанников в рамках психолого-педагогического консилиума (ППк) ГБДОУ.

– Психодиагностическое обследование детей с проблемами в развитии является системным и включает в себя изучение всех сторон психики (познавательная деятельность, речь, эмоционально-волевая сфера, личностное развитие).

– По запросам родителей (законных представителей), педагогов, администрации ГБДОУ и личным наблюдениям педагог-психолог проводит углубленную диагностику развития ребенка с целью выявления и конкретизации проблем участников воспитательно-образовательного процесса.

Посредством диагностики выявляются проблемные зоны в развитии детей, определяются направления коррекционно-развивающей работы, а также разрабатываются индивидуальные рекомендации для родителей (законных представителей) и педагогов. Диагностика проводится индивидуально. Итоги диагностики отражаются в заключении, на основании которого формируются и разрабатываются индивидуальные коррекционно-развивающие программы.

Психолого-педагогическая диагностика детей с ТМНР (по методике Е.А. Стребелевой «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» М. «просвещение, 2021»

10-е издание)

Вид деятель-	Уровень развития диагностируемого параметра	Распределение по возрастному развитию детей
--------------	---	---

ности	название субтеста (диагностического упражнения)	3-4 года	4-5 лет	5-6 лет	6-7 лет
Игровая	Уровень развития игры «Поиграй» (набор сюжетных игрушек)	+	+		
	Ориентировка на форму «Коробка форм2	+	+	+	
	Ориентировка на величину «Разбери и сложи матрешку»	+	+		
	Восприятия формы «Группировка игрушек» (адаптированный вариант методики Л.А. Венгера)	+			
Сенсорная деятельность	Целостного восприятия предметного изображения «Сложи разрезную картинку»	+	+	+	+
	Восприятия цвета «Дом животного» (адаптированный вариант методики В. Векслера)		+		
	Конструктивные способности «Построй из палочек»			+	
	Восприятие на цвет и форму «Сгруппируй картинки»			+	
	Ориентировка в окружающем мире, представления о себе, о своей семье «Представление об окружающем» (беседа)				+
	Сформированность представлений о временах года «Времена года», «Найди времена года» (сюжетные картинки)			+	+
Производительность	Произвольность «Построй из кубиков», «Построй из палочек»	+	+		

	Наглядно-действенное мышление «Достань тележку» (адаптированный вариант методики С.Л. Новоселовой)	+			
	Наглядно-образное мышление «Найди пару», «Угадай, чего нет?» (картинки), «сравни» (сюжетные картинки), «Расскажи» (серия сюжетных картинок)	+	+	+	+
	Сформированность количественных представлений «Посчитай», «Количественные представления и счет»,	+	+	+	+
Познавательная деятельность	Наглядно-образное мышление (сформированность предметного рисунка) «Нарисуй», «Нарисуй человека» (адаптация методики Гудинаф-Харрисона), «Нарисуй целое» (адаптация методики А.А. Венгер), «Дорисуй» (сформированность продуктивного изображения и графических навыков)	+	+	+	+
	Сформированность связной речи «Сюжетные картинки»	+			
	Сформированность речи, наглядно-образного мышления «Расскажи» (серия сюжетных картинок «Летом»), элементы логического мышления «Расскажи» серия сюжетных картинок «Зимой»)			+	+
	Сформированность речи и элементов логического мышления «Расскажи» (сюжетная картина)				+
	Память «Узнавание фигур» (тест Бернштейна)				+
	Сформированность предпосылок к обучению грамоте «Звуковой анализ слова»				+

	Сформированность предпосылок к учебной деятельности «Продолжи ряд» (письмо)				+
--	---	--	--	--	---

2.1.2. Развивающая работа и психологическая коррекция

Цель - создание условий для раскрытия потенциальных возможностей ребенка, коррекция отклонений психического (психологического) развития.

Коррекционная и развивающая работа планируется и проводится с учетом специфики детского коллектива и отдельного ребенка. В коррекционной работе педагог-психолог опирается на эталоны психического развития, описанные в детской, возрастной и педагогической психологии.

Задачи:

- развитие эмоциональной сферы,
- социализация и помощь в адаптации к ДООУ
- совершенствование и развитие познавательной сферы, подготовка к школе;
- решение личностных и психологических проблем развития, воспитания и обучения.

Методы:

- Нейропсихология: кинезиологические упражнения, нейродинамическая гимнастика,
- нейропсихологические задания и игры.
- Игротерапия: игры упражнения, настольные игры.
- Атр-терапия: изотерапия; телесно-двигательная терапия.
- Психогимнастические и дыхательные упражнения.
- Компьютерные развивающие игры с интерактивной доской.

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.

Коррекционно-развивающая работа организуется:

- по запросу (и его обоснованности) педагогов и родителей (законных представителей);
- на основании результатов психологической диагностики;
- на основании рекомендаций ПМПК, ТМПК, ППк ГБДОУ, индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (далее - ИПРА).

Педагог-психолог работает с:

- последствиями изменений в социальной ситуации развития ребенка, негативно влияющими на его психо-эмоциональное состояние: адаптация ребенка к детскому саду, развод родителей, появление нового члена семьи, серьезная болезнь ребенка или кого-то из близких людей, переезд на новое место жительства и т.д.;
- особенностями поведения ребенка: агрессия, замкнутость, капризность, навязчивые действия, застенчивость, повышенная обидчивость, упрямство, и т.д.;

- эмоциональным состоянием ребенка: страхи, тревожность;
- трудностями во взаимоотношениях ребенка с членами семьи, педагогами, сверстниками;
- поведенческими нарушениями (гиперактивность, синдром дефицита внимания, демонстративное и протестное поведение,
- недостаточным уровнем развития психических процессов (уровень памяти, внимания, мышления не соответствует возрасту).

Коррекционно-развивающая работа направлена на:

- проведение занятий с вновь прибывшими детьми – адаптационные игры.
- проведение занятий с детьми ТМНР старшего возраста, с целью формирования предпосылок учебной деятельности (с учетом результатов промежуточной диагностики на начало учебного года).
- проведение развивающих занятий с детьми всех возрастных групп, с целью формирования познавательных процессов, коммуникативных навыков, коррекция речевой и эмоционально-волевой сфер.
- Психологическое сопровождение воспитательно-образовательной работы для детей группы риска.

Последовательное всестороннее развитие психологического потенциала детей с ТМНР происходит в специально созданных условиях воспитания и обучения. Успешность психического развития зависит от своевременности и регулярности оказания коррекционно-педагогической помощи.

Особенности психофизического состояния, тяжесть и сложная структура первичных нарушений развития и их вторичных социальных последствий, большое число как общих, так и специфических образовательных потребностей у обучающихся с ТМНР требуют создания специальных условий обучения для формирования возрастных психологических достижений, ведущей и типичных видов деятельности, а также коррекции как общих, так и специфических отклонений в развитии.

Ориентиром для определения содержания коррекционно-развивающей работы являются актуальные психологические достижения и "зона ближайшего развития" ребенка с ТМНР во всех линиях психического развития (физической, социально-коммуникативной, познавательной, речевой), которые были зафиксированы в ходе последнего контрольного психолого-педагогического обследования.

Для определения содержания индивидуальной программы коррекционной работы (далее – ИПКР) необходимо:

- получить данные о структуре, характере и степени выраженности нарушений в развитии ребенка (сбор медико-социальной информации о здоровье, социальных условиях жизни и психическом развитии ребенка в ходе беседы и анкетирования родителей (законных представителей), анализа рекомендаций ПМПК и заключения врачебной комиссии медицинской организации);

- определить уровень психического развития ребенка на момент проведения первичного психолого-педагогического обследования и "зону его ближайшего развития" (углубленное психолого-педагогическое обследование ребенка с целью определения актуального уровня психического развития, структуры нарушений психического развития, потенциальных возможностей в обучении, индивидуальных особенностей поведения и личностных характеристик на момент поступления в образовательную организацию);
- изучить социальную ситуацию развития.

На основании всестороннего анализа результатов обследования членами экспертной группы в сотрудничестве с родителями (законными представителями) осуществляется наполнение ИПКР конкретным содержанием, которое соответствует индивидуальным особым образовательным потребностям ребенка. Результаты анализа данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР используются для определения мер и условий, необходимых для реализации потребности в уходе и присмотре (кормлении, одевании или раздевании, совершении гигиенических процедур, передвижении), а также для обеспечения безопасной среды.

Разработанная ИПКР утверждается ППк образовательного учреждения. В зависимости от результатов анализа медико-социальной информации и психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР ППк устанавливает срок реализации ИПКР. Он составляет не менее 3 месяцев, но не может превышать одного года. В процессе реализации ИПКР проводится промежуточный мониторинг, по результатам которого допускается внесение корректив в различные структурные компоненты программы.

ППк образовательной организации на основании данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР, мнения родителей (законных представителей) и специалистов, реализующих образовательный процесс, принимает решение о корректировке содержания ИПКР или прекращении ее действия. Положительная динамика в развитии ребенка и социализации является основанием для разработки нового содержания ИПКР.

В ходе коррекционно-развивающей работы у детей с ТМНР на каждом возрастном этапе необходимо формировать ведущие виды детской деятельности: общение, предметная, игровая, продуктивная, а также их структурных компонентов: ориентировочного, операционного, мотивационного, регулятивного и оценочного.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТМНР осуществляется в форме индивидуального или подгруппового занятия. Продолжительность и частота коррекционно-развивающих занятий определяется работоспособностью ребенка и динамикой усвоения нового материала. Все занятия проводятся в форме практических игровых действий и предлагаются ребенку в порядке усложнения. Количество игр и упражнений, их разнообразие, как и специальные методы и приемы в каждой линии развития, зависят от числа и глубины нарушений психического развития и поведения, специфических образовательных потребностей ребенка.

2.1.3. Психологическая профилактика и просвещение

Основной целью психологического просвещения и профилактики является предупреждение возможных отклонений в психическом развитии детей и в становлении личности, а также повышение психологической культуры педагогов и родителей (законные представители).

С этой целью подбирается необходимая актуальная стендовая информация, организовываются тематические встречи с родителями (законными представителями) и выступления на родительских собраниях, разрабатываются конкретные рекомендации родителям (законным представителям) и педагогам общей и индивидуальной направленности.

В связи с возрастанием количества детей с пограничными проблемами в психическом развитии, перед педагогом-психологом стоит задача в рамках психопрофилактического направления содействовать первичной профилактике и интеграции этих детей в социум.

Психологическое просвещение осуществляется следующим образом:

- стендовая информация об индивидуальных различиях и возрастных особенностях детей, о влиянии семейного воспитания и его типах, о возрастных кризисах и т.д.,
- памятки для родителей о возрастных особенностях детей и другой тематики,
- беседы и лекции с педагогами с демонстрацией эффективных методов и приемов работы с детьми и родителями (законными представителями),
- сотрудничество в подборе доступных игр по развитию психических процессов и коррекции поведения детей,
- выступления на родительских собраниях,
- тренинги для педагогов и родителей (законных представителей).

2.1.4. Психологическое консультирование

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

Психологическое консультирование состоит в оказании психологической помощи при решении проблем, с которыми обращаются родители (законные представители), педагоги и администрация ГБДОУ. Консультирование предполагает активную позицию консультируемого, совместную проработку имеющихся затруднений и поиск оптимальных способов решения. Консультативная помощь оказывается родителям и педагогам в индивидуальной форме.

Психологическое консультирование членов семьи направлено на:

- определение и оказание психологической поддержки и помощи в решении семейных проблем, связанных с принятием и ценностным отношением к ребенку с ТМНР;
- снятие напряженности и психологической травматизации, возникшей у родителей (законных представителей) в связи с рождением в семье ребенка с инвалидностью;
- преодоление трудностей в отношениях между членами семьи, обостренных тяжестью состояния ребенка; формирование согласованности между членами семьи в использовании

воспитательных приемов;

- коррекцию позиций родителей (законных представителей) гиперболизирующих или отрицающих наличие проблем у ребенка.

Консультирование организуется в разных формах, коллективно и индивидуально, когда каждый из родителей (законных представителей) и других членов семьи может представить свою проблему специалисту отдельно. Процедура диагностики внутрисемейных взаимоотношений осуществляется в процессе консультирования. Она направлена на выявление причин, как препятствующих, так и способствующих адекватному развитию ребенка с ТМНР.

Консультации педагога-психолога организуются в ГБДОУ следующими способами:

- по приглашению (по итогам диагностики) с предварительным согласованием удобного для родителей (законных представителей) времени с целью осознания проблемы и нахождения оптимальных путей ее решения,
- по самостоятельному обращению родителей (законных представителей) и педагогов по проблемам воспитания и развития детей,
- по личным обращениям сотрудников учреждения, а также для отреагирования актуального эмоционального состояния,
- активная консультативная помощь оказывается родителям (законным представителям) и педагогам в период адаптации детей к условиям ГБДОУ.

Консультационная помощь направлена на поддержание семьи ребенка с ТМНР, оказать ей поддержку с целью нейтрализации последствий психоэмоционального стресса.

Задачи работы педагога-психолога в данном случае:

- повышение самооценки, чувства собственного достоинства родителя;
- стабилизация и оптимизация психического состояния родителя, преодоление состояния "горя", "безвыходности", "безысходности", "тупиковой ситуации";
- обновление мироощущения, самооценности "Я", понимания собственной роли в воспитании ребенка, сохранении семьи, понимании переживаний своих близких, принятие ситуации такой, какая она есть;
- определение конкретных задач перед родителем на период "здесь и теперь" (так как на начальных этапах во избежание срывов не стоит строить долгосрочных перспектив).

Основным методом психокоррекционного воздействия выступает психотерапевтическая беседа. Содержание психотерапевтической беседы определяется также конкретной ситуацией взаимодействия с родителем (законным представителем) и характером существующих у него проблем. Психотерапевтическая беседа используется в целях оказания психологической помощи родителям (законным представителям). Доверительный стиль общения позволяет установить с семьей "обратную связь".

Психотерапевтическая беседа позволяет родителям (законным представителям) обрести уверенность в будущем своего ребенка, не чувствовать собственную "потерянность" в связи

с проблемами ребенка, а самое главное - быть четко ориентированными на выполнение рекомендаций специалистов.

С целью оказания эмоциональной поддержки семьям педагог-психолог может проводить групповые психотерапевтические тренинги с родителями (законным представителям), повышая у них самооценку и формируя чувство потребности в ребенке и любви к нему.

Итогом психологического консультирования становятся варианты прогнозов развития и рекомендации, изложенные в понятной для клиента форме с описанием практических и коммуникативных действий, которые направлены на решение проблемы или снижение ее интенсивности. Для родителей рекомендации оформляются памяткой.

2.2. Содержание работы по реализации образовательных областей

В рабочей программе в соответствии с требованиями ФГОС ДО предусмотрена деятельность педагога-психолога по основным образовательным областям:

Образовательная область	Цели и задачи деятельности педагога-психолога по освоению детьми образовательной области	Содержание работы
«Социально-коммуникативное развитие»	-Обеспечить условия для развития детской самостоятельности, инициативы -Развивать детскую самостоятельность, инициативу, воспитывать у каждого ребенка чувство собственного достоинства, самоуважения, стремление к активной деятельности и творчеству. -Развивать интерес к творчеству через создание творческих ситуаций в игровой деятельности. -На примерах учить доброму, заботливому отношению к людям, побуждать ребят замечать состояние сверстника (обижен, огорчен, скучает) и проявлять сочувствие, готовность помочь, привлекать внимание детей к признакам выражения эмоций в мимике, пантомимике, действиях, интонации голоса. -Формировать у детей навык самоконтроля, способность к саморегуляции своих действий. -Способствовать развитию гуманистической направленности отношения детей к миру, воспитание культуры общения, эмоциональной отзывчивости и доброжелательности к людям. -Воспитывать детей в духе миролюбия, уважения ко всему живому на Земле. -Воспитывать у детей элементы экологического сознания, ценностные ориентации в поведении и деятельности. -Закреплять представления детей о людях (взрослых и сверстниках), об особенностях их внешнего вида, половых различиях, о ярко выраженных эмоциональных состояниях, о добрых поступках людей, о семье	- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; - развитие у детей социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости; - усвоение норм и ценностей, принятых в обществе

	родственных отношениях. -Развивать у детей стремление к школьному обучению, интерес к школе, к новой социальной позиции школьника.	
«Познавательное развитие»	-развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; -формирование познавательных действий, становление сознания; -развитие воображения и творческой активности; -формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.	- развитие интересов детей, любознательности, - развитие познавательной мотивации и познавательных процессов – воображения, внимания, памяти, логического мышления; -развитие творческой активности; - развитие представлений о социокультурных ценностях
«Речевое развитие»	-Развивать интерес к словесному творчеству. -Совершенствовать выразительность речи. -Развивать индивидуальные способности к речевой деятельности. -Закреплять умения пользоваться установленными формами вежливого общения. -Совершенствовать разговорную речь. -Совершенствовать содержательность и связность речи (диалога и монолога). -Подготовить к обучению чтению через совершенствование монологической речи. -Обогащать словарь детей. -Закреплять навыки культуры общения: употребление речевых форм вежливого общения (приветствия, прощания, благодарности), использование дружелюбного, спокойного тона общения. -Формировать умения высказывать доказательные суждения и оценки увиденного.	- развитие речи как средства общения и культуры.
«Художественно-эстетическое развитие»	-Развивать интерес к творчеству через создание творческих ситуаций. -Развивать эстетические чувства детей, эмоционально-ценностные ориентиры. -Учить соотносить настроение образов, выраженных разными видами искусств. -Подводить детей к пониманию того, что искусство доставляет людям удовольствие, радость, к нему следует бережно относиться. -Развивать устойчивый интерес, эмоционально-эстетические чувства, вкусы,	- в процессе развития и коррекции эмоционально-волевой сферы (театрализованная деятельность, арт-терапия, музыкотерапия, ИЗО-терапия)

	оценки и суждения, общечеловеческие, эмоционально-нравственные ориентации на проявления эстетического в разнообразных предметах и явлениях природного и социального характера.	
«Физическое развитие»	-Обеспечивать сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей. -Способствовать укреплению здоровья, развитию двигательной культуры детей. -Осуществлять постоянный контроль за позой и осанкой каждого ребенка; следить за тем, чтобы детине перевозбуждались, дозировать нагрузку; избегать	здоровьесберегающие технологии, - самомассаж, - психогимнастика, релаксация, приемы снятия психоэмоционального

Сфера компетентности педагога-психолога: сохранение и укрепление психического и физического здоровья ребенка, профилактика нарушений психического и физического развития, обеспечение безопасности при организации образовательной деятельности.

2.3. Описание коррекционно-развивающей деятельности

Зона компетенции педагога-психолога в организации и проведении коррекционной работы обусловлена имеющимися у детей отклонениями, приведшими к нарушению умственной работоспособности, недостаткам общей и мелкой моторики, трудностям во взаимодействии с окружающим миром, изменению способов коммуникации и средств общения, недостаточности словесного опосредствования, в частности — вербализации, искажению познания окружающего мира, бедности социального опыта, изменениями в становлении личности.

Дети с ТМНР могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого организованного процесса воспитания и обучения, удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития, педагог-психолог обеспечивает психолого-педагогическое сопровождение реализуемых специальных (коррекционных) образовательных программ для дошкольников, имеющих различные отклонения в развитии.

Общая цель коррекционно-развивающей деятельности - создание условий для раскрытия потенциальных возможностей ребенка, коррекция отклонений психического развития.

Коррекционная и развивающая работа планируется и проводится с учетом специфики детского коллектива и отдельного ребенка.

В коррекционной работе педагог-психолог опирается на эталоны психического развития, описанные в детской, возрастной и педагогической психологии.

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.

Планирование содержательного раздела Программы основывается на результатах мониторинга познавательного развития воспитанников группы в начале учебного года, целью которого является

выявление характера и структуры патологии интеллектуального развития, степени выраженности, индивидуальных особенностей проявления, установление иерархии выявленных отклонений, а также наличие сохранных звеньев, выявить зону ближайшего и перспективного развития.

Мониторинг познавательного развития основывается на «Психолого-педагогической диагностике развития детей раннего и дошкольного возраста» Е.А. Стребелевой. Также, по мере необходимости используются методики авторов С.Д. Забрамной и Н.Я. Семаго. Методика определения готовности к школе Ясюкова Л.А.

Исходя из структуры интеллектуальных нарушений воспитанников, на основе содержания ФАОП ДО для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (со сложной структурой дефекта), в соответствии с ФГОС ДО, по данным мониторинга в начале учебного года разработано индивидуальное планирование на каждого ребенка.

Результаты проведенной диагностики отражаются в карте обследования. Содержание обязательной части рабочей программы разработано с учетом учебно-методического комплекта специальной образовательных коррекционных программ и методических разработок.

Программы обеспечивают развитие детей с ТМНР по пяти направлениям развития и образования:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

К каждой из образовательных областей добавляется раздел коррекционной программы, который отражает специфику коррекционно-педагогической деятельности с детьми с ТМНР.

Работа по индивидуальной программе осуществляется поэтапно:

I этап - формирование непосредственного эмоционального общения с детьми, предметно-игровой деятельности, сенсорного воспитания, развития моторики и основных движений. (Планомерно дети обучаются сначала действовать методом совмещенных действий, затем отраженно вслед за взрослым и, наконец, ориентируясь на тот образец действий, который был продемонстрирован взрослым)

II этап - формирование у ребенка начального игрового опыта. (Дети обучаются способам обращения с сюжетными игрушками, простым игровым действиям. Постепенно ребенок начинает воспроизводить и узнавать в своих действиях действия взрослых людей, отождествлять свои игрушки с предметами деятельности взрослых. Это является предпосылкой для возникновения сюжетной игры)

III этап - знакомство с формой, величиной, цветом, пространственными отношениями. (Дети учатся выделять эти качества в предметах и игрушках, ориентироваться на них при решении практических задач. Каждый ребенок овладевает умениями, в основе которых лежит выработка зрительно-двигательной координации)

Указанные этапы индивидуальной работы тесно взаимосвязаны. Постепенный переход с одного этапа на другой позволяет формировать у ребенка возможности и предпосылки для дальнейшего обучения.

Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Особенности психофизического состояния, тяжесть и сложная структура первичных нарушений развития и их вторичных социальных последствий, большое число как общих, так и специфических образовательных потребностей у детей с ТМНР требуют создания специальных условий обучения для формирования возрастных психологических достижений, ведущей и типичных видов деятельности, а также коррекции как общих, так и специфических отклонений в развитии.

Специальные средства обучения и техническое оснащение образовательного процесса подбираются в зависимости от состояния здоровья ребенка, характера, степени тяжести и структуры первичных нарушений развития. При анализе результатов сопоставления клинической и психолого-педагогической информации о текущем соматическом, неврологическом, физическом и психологическом состоянии ребенка следует придерживаться системного подхода. Также необходимо учитывать характер влияния социальных условий жизни и воспитания. Особое внимание следует уделять уточнению функциональных возможностей анализаторов и процессу формирования компенсаторных механизмов, реальному самостоятельному использованию их в практической деятельности.

Для определения содержания индивидуальной программы коррекционной работы необходимо иметь данные о структуре, характере и степени выраженности нарушений в развитии ребенка;

- определить уровень психического развития ребенка на момент проведения первичного психолого-педагогического обследования и «зону его ближайшего развития»;
- изучить социальную ситуацию развития.

Учитывая разноуровневый характер психического развития детей ТМНР наполнение содержательной части по степени сложности и объему предлагаемого материала определяется на основе принципа «от простого к сложному».

В ходе коррекционно-развивающей работы у детей с ТМНР на каждом возрастном этапе необходимо формировать ведущие виды детской деятельности: общение, предметная, игровая, продуктивная, а также их структурных компонентов: ориентировочного, операционного, мотивационного, регулятивного и оценочного.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТМНР осуществляется в форме индивидуального или подгруппового занятия и проводится по основным образовательным областям Программы. Продолжительность и частота коррекционно-развивающих занятий определяется работоспособностью ребенка и динамикой усвоения нового материала.

Для достижения цели коррекционно-развивающей работы Программа обобщает специальные методы, приемы и упражнения, направленные на закрепление актуального уровня развития и гармоничное формирование последующих (согласно онтогенезу) психологических достижений возраста в основных линиях развития.

Все занятия проводятся в форме практических игровых действий и предлагаются ребенку в порядке усложнения. Количество игр и упражнений, их разнообразие, как и специальные методы и

приемы в каждой линии развития, зависят от числа и глубины нарушений психического развития и поведения, специфических образовательных потребностей ребенка.

Дети с отсутствием функциональных возможностей или тяжелым поражением анализатора нуждаются в подборе значительного количества специальных методов и приемов для формирования механизмов компенсации и активизации темпа психического развития, освоения новых более совершенных форм психологического взаимодействия со средой, а также в более частых индивидуальных занятиях.

Для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата при разработке Программы следует выделить дополнительное количество занятий, направленных на развитие двигательной деятельности, развитие ручной умелости и подготовку руки к овладению письмом, развитие речевого общения, формирование пространственных и временных представлений, а также уделить дополнительное время подбору и отработке адаптивных техник выполнения деятельности по приему пищи, гигиене и другим разновидностям самообслуживания.

Для детей с коммуникативными проблемами при разработке Программы следует выделить дополнительное количество занятий для целенаправленной фиксации внимания ребенка на результативной последовательности действий и существующих между отдельными действиями причинно-следственных связей. Такая работа должна проводиться и при выстраивании социального алгоритма межличностного взаимодействия, формирования социальных действий и движений, простейших игровых навыков с пониманием отражения социальных отношений людей и деятельности человека в окружающей среде, навыков самообслуживания и продуктивной деятельности, социальных средств коммуникации и поведения в организованной/учебной среде. Дополнительной работы потребуют формирование навыков доступных форм коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания, навыков подражания, самовосприятия, элементарной саморегуляции, обучение пониманию эмоций другого человека в рамках предметно-игровой деятельности. Особое внимание следует обратить на развитие понимания обращенной речи, навыка отражения и повторения высказываний взрослого, в том числе в диалоговой форме общения, коррекцию всех компонентов речи, формирование ее коммуникативной функции.

Важной составляющей Программы для детей с коммуникативными проблемами являются реализация эмоционально-развивающего взаимодействия и консультирование родителей (ухаживающих взрослых) по вопросам организации общения с ребенком и процесса его воспитания в семье.

Для более эффективного формирования у ребенка новых социальных способов взаимодействия с людьми и предметами, более сложных форм отражения действительности и социального поведения необходимо соблюдать следующие принципы: доступность, интегративность, вариативность, многофункциональность, этапность, повторяемость.

Коррекционно-развивающая работа по совершенствованию движений у детей с ТМНР осуществляется постоянно, как в течение всего образовательного процесса, так и во время воспитания в семье.

Важным направлением коррекционно-развивающей работы является формирование элементарных навыков самообслуживания. Вся деятельность по самообслуживанию должна проходить в совместно-разделенной деятельности.

На основании всестороннего анализа результатов обследования членами экспертной группы в сотрудничестве с родителями (лицами их замещающими) осуществляется наполнение индивидуальной программы коррекционной работы воспитанника конкретным содержанием, которое соответствует индивидуальным особым образовательным потребностям ребенка:

- определяются конкретные задачи обучения в каждой из пяти образовательных областей, основные направления и содержание коррекционной работы с учетом структуры дефекта, а также наиболее эффективные методы и приемы обучения, способствующие успешному овладению ребенком содержанием ИПКР.
- результаты анализа данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР используются для определения мер и условий, необходимых для реализации потребности в уходе и присмотре (кормлении, одевании\раздевании, совершении гигиенических процедур, передвижении), а также для обеспечения безопасной среды.
- определяется перечень необходимых технических средств (включая индивидуальные средства реабилитации), дидактических и игровых пособий, необходимых для реализации содержания ИПКР

Разработанная Программа утверждается консилиумом образовательной организации. В зависимости от результатов анализа медико-социальной информации и психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР консилиум устанавливает срок реализации Программы.

В процессе реализации Программы проводится промежуточный мониторинг, по результатам которого допускается внесение корректив в различные структурные компоненты Программы.

По окончании установленного срока проводится коллегиальный анализ результатов реализации Программы. Консилиум .В ходе коррекционно-развивающей работы у детей с ТМНР на каждом возрастном этапе необходимо формировать ведущие виды детской деятельности: общение, предметная, игровая, продуктивная, а также их структурных компонентов: ориентировочного, операционного, мотивационного, регулятивного и оценочного.

Основная роль и задача педагога-психолога при реализации содержания коррекционно-развивающей Программы заключается в формировании взаимодействия ребенка с людьми в рамках ранней коррекционной помощи, выстраивания отношений близких взрослых со своим ребенком.

Социальное развитие является одним из приоритетных направлений коррекционно-педагогического обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Сфера компетентности педагога-психолога: развитие навыков общения, отработка способов взаимодействия, мира в целом; познание себя, других, сферы социальных отношений.

Задачи социально – коммуникативного развития дошкольников по ФГОС:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребёнка с взрослыми и сверстниками;
- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Основным требованием к организации взаимодействия взрослого с ребёнком является личностно-ориентированный подход, учитывающий особые образовательные потребности ребёнка, его возможности к педагогическому воздействию.

Основополагающим в процессе социализации ребёнка исследователи считают развитие у детей представлений о себе. Именно с них начинается приобщение ребёнка к социальному миру и построение отношений с другими людьми.

В процессе начального этапа коррекционной работы важно формировать у ребёнка готовность к усвоению способов общественного опыта.

Среди этих способов выделяются следующие:

- совместные действия взрослого и ребёнка;
- указательные жесты;
- подражание действиям взрослого;
- действия по образцу и речевой инструкции;
- поисковые способы ориентировочно-познавательной деятельности (целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка).

Данные виды работы имеют коррекционную значимость лишь при системном формировании детской деятельности и проводятся педагогом-дефектологом или воспитателем в группе специализированного детского сада.

➤ **Этапы формирования социального взаимодействия и коммуникации**

Коррекционная работа начинается с обучения родителей (законных представителей) положительным формам взаимодействия со своим ребёнком. Важно научить родителей (законных представителей) подстраиваться под сигналы малыша, его основные категории эмоций (например, радость, грусть), но и под динамические качества чувств, витальные аффекты (переживание силы, мягкости или вялости поведения или события).

Процесс взаимодействия совершенствуется: от эмоционально-личностного контакта постепенно перерастает в ситуативное деловое сотрудничество, которое становится необходимым условием развития ребёнка. В процессе сотрудничества ребёнок усваивает способы приобретения

общественного опыта, образцы поведения, овладевает определенными навыками и умениями, совершает мыслительные операции.

В процессе коррекционно-педагогической работы у детей складывается представление о себе (**своего «Я»**). Ребенок выделяет **себя** в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего **«Я»** через формирование и пробуждение «личной памяти», через появление своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через становление ценностных ориентиров, связанных с возрастной и половой принадлежностью.

Содержание данного раздела охватывает следующие направления коррекционно-педагогической работы с детьми:

- формирование личностно-ориентированного взаимодействия взрослого с ребенком при использовании различных форм общения (эмоционально-личностное, ситуативно-деловое, предметно-действенное);
- формирование у ребенка представлений о самом себе и воспитание элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных качеств, позитивного отношения ребенка к себе (концентр **«Я сам»**);
- развитие сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками и воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности (концентр **«Я и другие»**);
- формирование адекватного восприятия окружающих предметов и явлений, воспитание положительного отношения к предметам живой и неживой природы, создание предпосылок и закладка первоначальных основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям (концентр **«Я и окружающий мир»**).

Таким образом, в процессе социального развития ребенка-дошкольника выделяют три базовых концентрира, значимых для последующего развития личности ребенка в целом: «Я сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир».

При выборе стратегии коррекционно-развивающего обучения целесообразно создавать специальные педагогические условия для формирования сотрудничества ребенка со взрослым.

Среди этих условий можно выделить следующие:

- эмоционально-положительный контакт взрослого с ребенком;
- правильное определение способов постановки перед ребенком образовательно-воспитательных задач, учитывающих актуальные и потенциальные его возможности;
- подбор способов передачи общественного опыта, соответствующих уровню развития ребенка.

На начальном этапе коррекционной работы важно формировать у ребенка готовность к усвоению общественного опыта через совместные действия взрослого и ребенка, действия по образцу и речевой инструкции, поисковые способы ориентировочно-познавательной деятельности (целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка).

Содержание работы в разделе «Социальное развитие» нацелено на подготовку детей к обучению в школе, на формирование у них навыков продуктивного взаимодействия с окружающими людьми разного возраста, а в конечном итоге на адаптацию к жизни в обществе в быстро изменяющемся мире.

➤ Этап формирования ориентировочно-поисковой активности.

Задачи обучения и воспитания

- Формировать у детей потребность эмоционально-личностного контакта со взрослым.
- Формировать у детей интерес к эмоционально-деловому контакту со взрослым.
- Обучать детей первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка со взрослым в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям взрослого).
- Обучать детей пониманию и воспроизведению указательного жеста рукой и указательным пальцем.
- Обучать детей выполнению элементарной речевой инструкции, регламентирующей какое-либо действие ребенка в определенной ситуации.
- Формировать у детей способность адекватно реагировать на выполнение режимных моментов: переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, пространственные перемещения и т. п.
- Сформировать у ребенка представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, потребностях, желаниях, интересах.
- Формировать у детей уверенность, чувство раскрепощенности и защищенности в условиях психологического комфорта, предупреждая детские страхи.
- формировать у детей представления о своем «Я», о своей семье и о взаимоотношениях в семье.

Задачи центра «Я сам»:

- откликаться и называть свое имя;
- откликаться на свою фамилию;

Коррекционно-развивающее обучение и воспитание

- узнавать себя в зеркале, на фотографии;
- показывать по называнию части своего тела (голова, туловище, руки, ноги); показывать на лице глаза, рот, нос, на голове - уши, волосы;
- самостоятельно садиться, сидеть, ложиться в ситуациях, заданных взрослым (сидеть на своем стуле, спать в своей постели, класть и брать вещи из своего шкафчика и т. п.).

Задачи центра «Я и другие»:

- узнавать свою маму среди других людей (если нет матери – взрослого, ее заменяющего);
- формировать тактильно-эмоциональные способы выражения чувства привязанности к матери и членам семьи (обнимать, целовать, держать за руку, улыбаться);
- наблюдать за действиями другого ребенка;
- эмоционально реагировать на присутствие сверстника и его действия;
- фиксировать взгляд на лице сверстника, партнера по игре, воспитателя;

- указывать пальцем или рукой на близких взрослых (маму, родных, воспитателя, педагога) и некоторых сверстников.

Задачи концентратора «я и окружающий мир»:

- проявлять непосредственный интерес к игрушкам, предметам и действиям с ними;
- демонстрировать двигательное оживление, улыбку на предъявление предмета (эмоциональный стимул);
- фиксировать взгляд на движущейся игрушке (предмете), проследить взглядом ее движение;
- выполнять действия с предметом (неспецифические и специфические манипуляции): брать предмет в руки, стучать им, удерживать в руке;
- испытывать эмоциональное удовольствие от красивой игрушки, от качества материала (пушистый, мягкий, теплый, гладкий);
- эмоционально реагировать на мелодичную музыку, ритмический рисунок мелодии, природные звуки

Квартал	Основное содержание работы	Показатели развития к концу второго года обучения Дети должны <i>научиться</i> :
I	-Учить ребенка проявлять эмоциональную реакцию на ласковое обращение к нему знакомого взрослого. -Формировать у детей двигательное подкрепление эмоциональной реакции. -Формировать у детей положительную эмоциональную реакцию на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки). -Формировать у детей понимание и воспроизведение указательного жеста рукой и указательным пальцем. -Формировать у детей фиксацию взора на яркой и озвученной игрушке и действиях с ней (проследивание за ее перемещением по горизонтали и вертикали на расстояние 30 см). -Учить детей реагировать и откликаться на свое имя, на уменьшительно-ласкательную форму имени. -Учить детей воспринимать сверстника и выделять его из окружающей среды.	- демонстрировать эмоциональную, мимическую реакцию на ласковое обращение знакомого взрослого; - давать позитивное двигательное подкрепление эмоциональной реакции; - давать положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки); - понимать указательный жест руки и указательного пальца взрослого, поворачивать голову в указанном направлении; - демонстрировать готовность к совместным действиям со взрослым: принимать помощь взрослого, разрешать дотрагиваться до своих рук, принимать поглаживание по голове, выполнять со взрослым совместные действия (мытьё рук, пользование ложкой, рисование мелом, карандашом, раскатывание теста и т. д.); - фиксировать взгляд на яркой звучащей игрушке и во время действий с ней, проследивать ее перемещение по горизонтали и вертикали на расстояние до 30 см; - откликаться на свое имя; - называть свое имя; - узнавать себя в зеркале, на индивидуальной фотографии;
II	-Формировать и поддерживать у детей группы положительный эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в дошкольном учреждении. -Создавать условия для накопления детьми разнообразных эмоциональных	- положительно реагировать на приход в группу воспитателя и взаимодействовать с ним; - положительно реагировать на одного из сверстников (друга, подругу), выделять его среди других детей, находиться рядом, не

	впечатлений (сюрпризные моменты, новые игрушки, персонажи, ежемесячные выходы за пределы дошкольного учреждения и наблюдения за жизнью и трудом людей, обобщение результатов этих наблюдений на занятиях). -Знакомить каждого ребенка с составом его семьи, фотографиями близких родственников, составив из них семейный альбом, знакомить с именами и фамилиями близких родственников. -Учить детей идентифицировать себя по полу (относить себя к мальчикам или девочкам). -Формировать у детей представления о половой принадлежности ребенка (мальчик, девочка, сынок, дочка). -Знакомить детей с именами сверстников, учить называть их по имени, узнавать на фотографии. -Расширять круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности.	причиняя друг другу вреда и не создавая дискомфорта; - выполнять предметно-игровые действия с игрушками и предметами из ближайшего окружения; - выполнять по речевой инструкции 3-4 элементарных действия с игрушками.
III	-Продолжать формировать у детей эмоциональные и двигательные реакции на позитивный личностный контакт с близкими взрослыми, воспитателями и сверстниками -Закреплять у детей положительную реакцию на нахождение в группе и взаимодействие со знакомыми взрослыми и персоналом дошкольного учреждения (медсестра, музыкальный руководитель, заведующая, няни) -Закреплять у детей умение откликаться и называть свое имя -Закреплять у детей умение узнавать себя на фотографии, выделяя из окружающих детей и взрослых -Формировать у детей положительную реакцию на сверстников в группе, выделяя их среди других детей -Формировать у детей интерес к предметно-игровым действиям с игрушками и предметами из ближайшего окружения -Учить детей удерживать предмет в руках более продолжительное время (до 5 мин) -Учить детей выполнять 5—7 элементарных действий с игрушками по речевой инструкции: «Возьми...», «Дай...», «Держи...», «Кати...», «Лови...», «Брось...», «Принеси...»	

	-Учить детей правильно реагировать на пространственные перемещения внутри детского учреждения (визит в медицинский кабинет, посещение музыкального зала, занятие в спортивном зале, бассейне и т. п.)	
--	---	--

➤ Этап формирования предметных действий

Задачи обучения и воспитания

- Формировать у детей способы адекватного реагирования на свои имя и фамилию (эмоционально, словесно, действиями).
- Продолжать формировать у детей представления о себе и о своей семье.
- Продолжать формировать у детей представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах.
- Учить детей узнавать и выделять себя на индивидуальной и групповой фотографиях.
- Закрепить у детей умения выделять и называть основные части тела (голова, шея, туловище, живот, спина, руки, ноги, пальцы).
- Учить детей показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши; на голове - волосы.
- Учить детей определять простейшие функции организма: ноги ходят; руки берут, делают; глаза смотрят; уши слушают.
- Формировать у детей адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть на занятии, ложиться в свою постель, класть и брать вещи из своего шкафчика при одевании на прогулку и т. п.
- Учить детей наблюдать за действиями другого ребенка и игрой нескольких сверстников.
- Учить детей эмоционально положительно реагировать на сверстника и включаться в совместные действия с ним.
- Формировать у детей интерес к игрушкам, предметам и адекватным способам действий с ними.
- Учить детей слушать непродолжительное время мелодичную музыку, звуки природы, эмоционально реагировать на ритмический рисунок мелодии, ее темп и характер.

Квартал	Основное содержание работы	Показатели развития к концу второго года обучения Дети должны <i>научиться</i> :
I	Формировать эмоционально-личностный контакт ребенка с педагогом в процессе предметно-игровой деятельности Формировать у детей умения выполнять элементарные действия по односложной речевой инструкции: «Принеси игрушку», «Поставь стул», «Возьми чашку», «Дай машинку», «Отнеси в мойку», «Иди в туалет»,	- эмоционально-положительно реагировать на общение с близкими родственниками, знакомыми детьми и взрослыми; - здороваться при встрече и прощаться при расставании, благодарить за услугу; - называть свое имя и фамилию; - называть имена некоторых сверстников по группе и друзей по месту жительства; - называть воспитателей по имени и отчеству; - идентифицировать себя по полу (девочка,

	«Иди в раздевалку», «Спрячь в карман», «Брось в корзину», «Ложись в кровать», «Сядь на стульчик» Формировать у детей положительное отношение к выполнению режимных моментов: спокойный переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, организованный выход на прогулку, систематическая уборка игрушек на определенные места и т. п. Учить детей называть по именам мать, отца, узнавать их на фотографии Учить детей пользоваться эмоциональными способами выражения чувства привязанности к матери и членам семьи: смотреть в глаза, обнимать, целовать, держать за руку, прижиматься, улыбаться. Формировать у детей интерес к совместной деятельности (подражая взрослому, брать предметы в руки, действовать с ними: взять мяч, прокатить мяч через ворота; погрузить	мальчик); - выражать словом свои основные потребности и желания; - выполнять предметно-игровые и предметно-орудийные действия: держать ложку, пить из чашки, действовать совком или лопаткой, возить машину, нагружать в машину кубики, кормить куклу, переносить стул и ставить его на определенное место, проводить линии карандашом, мелом, краской, фломастером; - адекватно вести себя в привычных ситуациях.
II	Формировать и поддерживать у детей группы положительный эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в дошкольном учреждении Формировать у детей представления о разнообразных эмоциональных впечатлениях (сюрпризные моменты, новые игрушки, персонажи, ежемесячные выходы за пределы дошкольного учреждения и наблюдения за жизнью и трудом людей), учить обобщать результаты наблюдений на занятиях Продолжать знакомить ребенка с составом его семьи Закреплять у детей представление о половой принадлежности (мальчик, девочка, сынок, дочка) Продолжать знакомить детей с именами сверстников, называть их по имени, учить узнавать на фотографии Расширять круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности	

III	Закреплять у детей положительное отношение к пребыванию в условиях коллектива сверстников Создавать условия для формирования у детей эмоциональной восприимчивости и адекватных способов выражения эмоций в повседневных бытовых ситуациях (пожалеть ребенка, если он упал; похвалить, если он оказал помощь другому человеку, и т. д.) Учить детей фиксировать свое эмоциональное состояние в словесной форме Создавать условия для формирования общения детей друг с другом, придавая ему эмоциональную выразительность и ситуативную отнесенность Учить детей доброжелательно здороваться, отвечать на приветствие сверстника, благодарить, тепло прощаться (при этом смотреть в глаза) Учить детей выражать свои потребности и желания в речи («Я хочу», «Я не хочу»), подкрепляя мимикой и жестами, выразительными движениями Формировать у детей умение эмоционально-положительно общаться со сверстниками в повседневной жизни и на занятиях Учить детей называть имена сверстников группы и близких взрослых в ежедневном общении Закреплять у детей умение использовать предметно-орудийные действия в быту	
-----	---	--

➤ Этап формирования предметной деятельности

Задачи обучения и воспитания

- Воспитывать у детей потребность в любви, доброжелательном внимании значимых взрослых и сверстников.
- Формировать у детей умение видеть настроение и различные эмоциональные состояния близких взрослых и детей (радость, печаль, гнев), умение выражать сочувствие (пожалеть, помочь).
- Закрепить у детей умение называть свое имя и фамилию, имена близких. взрослых и сверстников.

- Учить детей называть свой возраст, день рождения, место жительства (город, поселок).
- Формировать у детей интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта.
- Учить детей обращаться к сверстнику с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями («Давай будем вместе играть», «Дай мне игрушку (машинку)»).
- Продолжать формировать у детей коммуникативные умения приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу, доброжелательно взаимодействовать.
- Учить детей осуществлять элементарную оценку результатов своей деятельности и деятельности сверстников.
- Формировать у детей потребность, способы и умения участвовать в коллективной деятельности сверстников (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной и др.).

Квартал	Основное содержание работы	Показатели развития к концу третьего года обучения Дети должны <i>научиться</i> :
I	-Продолжать формировать у детей эмоциональную восприимчивость и отзывчивость, обогащать опыт детей средствами выражения адекватных эмоций в повседневных жизненных ситуациях -Учить детей фиксировать свои различные эмоциональные состояния в словесной форме -Закреплять у детей умение доброжелательно здороваться, отвечать на приветствие сверстника, благодарить, тепло прощаться -Учить детей осознавать и определять свои потребности и желания к совместной деятельности со сверстниками в речи («Я хочу», «Я не хочу», «Хочешь поиграть в прятки?», «Давай играть вместе», «Давай построим гараж», «Давай играть: ты будешь возить кубики, а я — строить» и т. д.) -Формировать у детей умения эмоционально-положительно общаться со сверстниками на основе бесконфликтных форм взаимодействия, привлекать педагога или родителя для разрешения возникающих разногласий -Закреплять использование детьми специфических предметных действий в быту и на занятиях -Формировать у детей положительное отношение к труду	проявлять доброжелательность и внимание к близким взрослым и сверстникам; - выражать свое сочувствие (пожалеть, помочь); - называть свое имя, фамилию, имена близких взрослых и сверстников, участвующих в повседневном общении; - называть свой возраст, половую принадлежность, время рождения, место жительства (город, поселок); - заниматься любимыми игрушками и занятиями; - обращаться к сверстнику с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями; - приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу; - участвовать в коллективной деятельности со сверстниками (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной); - уважительно относиться к труду взрослых.

	взрослых	
II	-Закреплять у детей умение называть себя и членов своей семьи по именам и фамилии в ситуации знакомства или представления -Учить детей обращаться к своим друзьям по имени в процессе игры или общения -Учить детей высказывать свои просьбы и желания взрослым, обращаясь к ним по имени и отчеству -Учить детей называть свой адрес - Закреплять у детей умение определять свою половую принадлежность в речи («Я — мальчик»; «Я — девочка») -Закреплять у детей умение играть в любимые групповые игры и выбирать в них свою роль -Учить детей взаимодействовать между собой в совместной деятельности (игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой)	
III	-Закреплять у детей умения называть себя по имени, называть свою фамилию, определять свою позицию в семье (сын, дочь, внук, внучка) -Закреплять у детей умения называть по имени всех членов своей семьи и их родственные позиции в семье (мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра) -Учить детей называть время своего рождения (летом, зимой) Создавать условия для формирования у детей элементарной оценки своего поведения и результатов своей деятельности -Формировать у детей потребность иметь в группе друга (подругу) -Закреплять у детей адекватные формы поведения и адекватные способы взаимодействия в повседневной жизни и в различных видах детской деятельности -Продолжать формировать у детей уважительное отношение к труду взрослых и к его результатам	

➤ Этап формирования познавательной деятельности

Задачи обучения и воспитания:

- Учить детей выражать свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жалость, сочувствие).
- Учить детей распознавать связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей это состояние.
- Формировать у детей элементарную самооценку своих поступков и действий.
- Учить детей осознавать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих.
- Учить детей замечать изменения настроения, эмоционального состояния близкого взрослого или сверстника.
- Формировать у детей переживания эмпатийного характера (сострадание, сочувствие, бурное выражение радости).
- Формировать у детей отношение к своим чувствам и переживаниям как к регуляторам общения и поведения.
- Формировать у детей умения начинать и поддерживать диалог со своими сверстниками и близким взрослым.
- Формировать у детей простейшие способы разрешения возникших конфликтных ситуаций.
- Обучать детей навыкам партнерства в игре и совместной деятельности, учить обращаться к сверстникам с просьбами и предложениями о совместной игре и участии в других видах деятельности.
- Продолжать формировать у детей желание участвовать в совместной деятельности (уборка игрушек; кормление и уход за животными и растениями в живом уголке; сервировка стола, уборка посуды; уход за территорией; влажная уборка помещения в детском саду и дома; посадка лука и цветов в детском саду, на приусадебном участке и др.).

Квартал	Основное содержание работы	Показатели развития к концу четвертому году обучения Дети должны научиться:
I	-Создавать условия для проявления детьми своих чувств и переживаний: радость на приход в группу, восторг на появление новой игрушки, удивление на новый способ использования знакомого предмета, игрушки, сочувствие к плачущему сверстнику и т. п. -Учить детей узнавать на картинках и фотографиях выражение разнообразных эмоций у людей (страх, удивление, радость, печаль) -Учить детей выражать словами и мимикой разнообразные человеческие эмоции и определять причину их появления (используя	– здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании; - благодарить за услугу, подарок, угощение; - адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуациях; -проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям; -выражать свои чувства - радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие, в соответствии с жизненной ситуацией, в социально приемлемых границах; -устанавливать элементарную связь между выраженным эмоциональным состоянием и

	литературные произведения) -Учить детей выполнять несложные поручения, связанные с бытом детей в группе и в семье, доводить порученное дело до конца -Учить детей оценивать словами хорошо, плохо, старался, не старался выполнение сверстниками поручения -Закреплять у детей умение поддерживать диалог с партнером или партнерами во время игры и в другой совместной деятельности	причиной, вызвавшей его, отражая это в речи или в пантомимике; □ проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий; -адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих; - замечать изменения настроения близкого взрослого или сверстника; - начинать и продолжать диалог со своими сверстниками и близкими взрослыми; -владеть одним-двумя приемами разрешения возникших конфликтных ситуаций (пригласить взрослого, уступить сверстнику); - быть партнером в игре и в совместной деятельности со сверстниками, обращаться к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности; -положительно реагировать на просьбу взрослого убрать игрушки, сервировать стол, протереть пыль; уважать труд взрослых и положительно относиться к его результатам.
II	-Создавать условия для формирования у детей умений определять эмоциональное состояние человека по картинке и фотографии (радость, гнев, страх, стыд, удивление, печаль) -Продолжать учить детей определять связь эмоционального состояния человека с причиной его возникновения -Закреплять у детей умения определять доброжелательность и недоброжелательность со стороны окружающих ребенка людей и формировать адекватные способы реагирования -Закреплять у детей умения дать адекватную самооценку в знакомых видах деятельности -Формировать словесные формы выражения адекватной самооценки	
III	-Учить детей регулировать свои эмоциональные проявления, уважая чувства окружающих людей (использовать примеры из художественных произведений) -Учить общаться с детьми и со взрослыми в определенной ситуации (обращаться с просьбой, уметь выслушать другого человека) -Знакомить детей со способами предотвращения и прекращения конфликтных ситуаций -Закреплять у детей умения осуществлять совместную деятельность с партнером, основанную на чувстве взаимной симпатии и навыках сотрудничества Формировать у детей адекватные формы поведения в новых жизненных ситуациях	

Коррекционно-развивающая работа с детьми ТМНР осуществляется в форме индивидуального или подгруппового занятия и проводится по основным образовательным областям Программы. Продолжительность и частота коррекционно-развивающих занятий определяется работоспособностью ребенка и динамикой усвоения нового материала.

Для достижения цели коррекционно-развивающей работы Программа обобщает специальные методы, приемы и упражнения, направленные на закрепление актуального уровня развития и гармоничное формирование последующих (согласно онтогенезу) психологических достижений возраста в основных линиях развития.

Все занятия проводятся в форме практических игровых действий и предлагаются ребенку в порядке усложнения. Количество игр и упражнений, их разнообразие, как и специальные методы и приемы в каждой линии развития, зависят от числа и глубины нарушений психического развития и поведения, специфических образовательных потребностей ребенка.

Дети с отсутствием функциональных возможностей или тяжелым поражением анализатора нуждаются в подборе значительного количества специальных методов и приемов для формирования механизмов компенсации и активизации темпа психического развития, освоения новых более совершенных форм психологического взаимодействия со средой, а также в более частых индивидуальных занятиях.

Обучение игре

У детей с ТМНР игра развивается медленно и без специального обучения, она ограничивается однообразными манипуляциями с игрушками, не имеющими игрового содержания, что обусловлено задержкой сенсомоторного и интеллектуального развития.

При подборе игр для детей с ТМНР учитываются следующие условия:

- Игровая форма занятия создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования к деятельности;
- соответствие игры возрасту ребенка или его актуальному уровню развития;
- учет структуры дефекта;
- подбор игрового материала с постепенным усложнением;
- связь содержания игры с системой знания ребенка;
- соответствие коррекционной цели занятия;
- учет принципа системы видов деятельности

➤ Этап формирования ориентировочно-поисковой активности

Задачи обучения и воспитания

- Учить детей наблюдать за предметно-игровыми действиями взрослого и воспроизводить их при поддержке взрослого, подражая его действиям.
- Учить детей обыгрывать игрушки.
- Воспитывать у детей интерес к выполнению предметно-игровых действий по подражанию и показу действий взрослым.

- Воспитывать у детей эмоциональное отношение к обыгрываемому предмету или игрушке.
- Воспитывать у детей интерес к подвижным играм.
- Учить детей участвовать в инсценировках эпизодов знакомых сказок.
- Учить детей играть рядом, не мешая друг другу.

Квартал	Основное содержание работы	Показатели развития к концу первого года обучения Дети должны научиться:
I	-Знакомить детей с игрушками и действиями с ними -Учить детей наблюдать за обыгрыванием сюжетных игрушек — мяч, кукла, машина, зайка, мишка, матрешка -Учить детей одеваться: подбирать наряды, наблюдать за изменениями во внешнем виде при использовании аксессуаров и дополнительных предметов одежды (косыночка, бусы, шапочка) -Учить детей обыгрывать кормление куклы -Учить детей укладывать куклу спать -Учить детей давать имя кукле, называть ее по имени в процессе игры -Воспитывать у детей отношение к кукле как к партнеру по игре — дочке, девочке -Воспитывать у детей интерес к предметно-игровым действиям	– проявлять эмоциональный интерес к игрушкам и действиям с ними; -выполнять предметно-игровые действия, играя рядом со сверстниками, не мешая другим; - не совершать неадекватных действий с куклой и машиной; - выражать положительное эмоциональное отношение к кукле; - по просьбе взрослого производить с игрушками знакомые игровые действия (кормить куклу, катать в коляске; нагружать в машинку игрушки, перевозить их).
II	-Закреплять у ребенка интерес к подбору наряда, к рассматриванию себя в зеркале; учить рассматривать себя с разных сторон -Учить детей наблюдать за своими действиями в зеркале («Помаши ручками», «Похлопай в ладошки», -Учить детей одевать (раздевать) куклу, складывать ее одежду на стульчик, готовить ей постель -Учить детей мыть кукле руки -Учить детей возить куклу в коляске, - укачивать ее, сажать, высаживать из коляски -Знакомить детей с игрой «Дочки-матери»: выполнять совместные действия с куклой («Дочка проснулась», «Прогулка малыша», «Завтрак у дочки», «Оденем дочку на прогулку», «Купание малыша-голыша») -Воспитывать у детей заботливое отношение к игрушкам — кукле,	

	мишке, зайке -Учить детей играть с машиной: возить по комнате, катать в машине кукол, возить кубики, загружать и выгружать кубики из машины -Формировать у детей интерес к участию в инсценировках знакомых сказок с использованием различных театральных средств (настольный театр, цветные варежки, куклы бибабо и др.)	
III	-Закреплять умение детей одевать (раздевать) куклу, складывать ее одежду на стульчик, готовить ей постель -Учить девочек и мальчиков совместно «гулять» с куклами («Куклы вышли на прогулку») -Знакомить детей со строительными играми -Учить детей строить из строительного материала ворота, прокатывать под ними машину -Учить строить из строительного материала гараж, ставить машину в гараж -Учить детей производить отсроченные действия со знакомыми игрушками (15—20 мин). Игра «Запомни свою игрушку» -Закреплять умение выполнять игровые действия в игре «Дочки-матери» («В гостях у куклы Маши», «Стирка», «Обед Маши и Кати») -Продолжать воспитывать у детей интерес к участию в инсценировках знакомых сказок -Воспитывать интерес к участию в подвижных играх	

➤ Этап формирования предметных действий

Квартал	Основное содержание работы	Показатели развития к концу второго году обучения Дети должны научиться:
I	-Учить детей последовательно выполнять в сюжетной игре роли матери, отца, сына, дочери, меняться ролями в процессе игры («Вчера ты была мамой, а сегодня я буду мамой», «Вчера ты был папой, а сегодня Миша будет папой») -Учить воспроизводить цепочку игровых действий: кормление, укладывание куклы спать, гуляние с ней, мытье кукольной посуды после	-эмоционально включаться в ту или иную игровую ситуацию, принимая на себя определенную роль в знакомой игре; - играть небольшими группами, подчиняясь сюжету игры; - по предложению педагога и воспитателя выполнять знакомые роли; - воспроизводить усвоенные цепочки действий по всем указанным в программе темам; - вводить в игру постройки и обыгрывать,

	кормления -Учить детей купанию куклы, воспитывать эмоциональное отношение к «чувствам куклы» (ей холодно, жарко, горячо, довольна, недовольна, радуется, хочет купаться, больше не хочет купаться) -Знакомить детей с сюжетной игрой «Детский сад» (приход, уход, занятия, прогулки) -Закреплять умение детей участвовать в игре «Поездка в детский сад» (дети берут на себя роли шофера автобуса, пап, мам, везущих детей-кукол в детский сад, обмениваются репликами в процессе поездки) -Учить детей участвовать в драматизации сказок «Колобок», «Репка»	разворачивая сюжет; - участвовать под руководством взрослого в драматизации знакомых сказок.
II	-Учить детей воспроизводить цепочку игровых действий: кормление, укладывание куклы спать, гуляние с ней, мытье кукольной посуды после кормления, стирка кукольного белья, глажение одежды -Учить детей проявлять к кукле заботливость, нежность, теплоту -Учить детей участвовать в сюжетных играх с содержанием семейной тематики («Новогодний праздник в большом доме», «Большая уборка дома», «День рождения») -Знакомить детей с сюжетными играми «Магазин», «Музыкальное занятие» Закреплять умение участвовать в коллективной строительной игре («Построим дом», «Построим дачу», «Построим забор вокруг дома») -Продолжать воспитывать у детей желание участвовать в инсценировках знакомых сказок («Теремок», «Репка»)	
III	-Знакомить детей с сюжетной игрой «Доктор», формировать самостоятельность в сюжетной игре -Знакомить детей с сюжетом игры «Мамин день», обыгрывая поздравление и изготовление подарков -Закреплять у детей умение участвовать в игре с семейной тематикой («Семья пришла в гости», «В семье заболел ребенок», «Скорая помощь», «Моя семья в выходной день») -Закреплять цепочку игровых действий по теме «Детский сад»: мама	

	одевает ребенка, они едут вместе на автобусе (в метро) в детский сад, приходят в детский сад, мама раздевает ребенка, воспитательница встречает ребенка и ведет его в группу -Учить детей играть вместе, воспроизводя следующую цепочку действий: дети (куклы) моют руки, вытирают их, садятся за стол; ребенок-воспитатель кормит кукол обедом -Учить детей выполнять роль шофера, пассажира, продавца, строителя в игре «Улица» (цепочки действий: шофер автобуса возит строителей на работу, детей в детский сад; шофер грузовика возит кирпичи на стройку, рабочие сгружают кирпичи, строят дом) -Продолжать формировать у детей умение участвовать в драматизации знакомых произведений (С. Маршак. «Кто с крылечка сойдет?»; В. Сутеев. «Кто сказал «мяу»?» и др.)	
--	--	--

➤ Этап формирования предметной деятельности

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей умение играть не только рядом, но и вместе, небольшими группами, объединяясь для решения игровой задачи.
- Обогащать представления детей о взаимоотношениях между людьми.
- Формировать в игре представления детей о содержании деятельности взрослых на основе наблюдений за их трудом.
- Учить детей решать в игре новые задачи: использовать предмет-заместитель, фиксирующую речь, носящую экспрессивный характер, в процессе игры.
- Учить детей осуществлять перенос усвоенных способов игровых действий из ситуации обучения в свободную игровую деятельность.
- Активизировать самостоятельную деятельность детей, насыщая сюжет игровыми ситуациями.
- Учить детей самостоятельно принимать решения о выборе будущей игры, закладывая основы планирования собственной деятельности.
- Закреплять умение детей драматизировать понравившиеся им сказки и истории.

Квартал	Основное содержание работы	Показатели развития к концу третьего года обучения Дети должны научиться:
I	Закреплять умение детей играть в «Дочки-матери», расширяя сюжет, соединяя его с уже изученными сюжетами -Знакомить детей с новыми сюжетными играми («Больница», «Моряки») -Учить детей входить в сюжетные игры, в свою роль и выходить из нее по окончании игры -Учить детей играть в строительные	-играть вместе, объединяясь небольшими группами для решения игровой задачи; - отражать в играх взаимоотношения между людьми; -использовать в игре предмет-заместитель; -осуществлять перенос усвоенных способов игровых действий из ситуации обучения в свободную игровую деятельность; -самостоятельно выбирать игру для совместной деятельности;

	игры, наполняя их новым содержанием -Учить детей участвовать в драматизации знакомых сказок (Л. Толстой. «Три медведя»)	- участвовать в драматизации знакомых сказок.
II	-Учить детей участвовать в играх по семейной тематике, самостоятельно создавать игровое пространство для персонажей («Комната для кукол с мебелью», «Новоселье») -Учить детей играть в коллективе с использованием крупного напольного конструктора, создавая игровое пространство («Дача», «Пароход», «Магазин») Закреплять умение входить в разные роли в одной и той же игре -Учить детей бережно относиться к выполненным постройкам, созданным для игры, сохранять эти постройки в течение нескольких дней для продолжения игры -Обогащать представления детей о взаимоотношениях между людьми, знакомить их с новыми сюжетными играми («Летчики», «Новый год») -Формировать в игре представления о содержании деятельности взрослых на основе наблюдений за их трудом («Парикмахерская») -Учить решать новые задачи в игре: использовать предмет-заместитель, фиксирующую речь, носящую экспрессивный характер в процессе игры -Учить детей играть в сюжетную игру «Зоопарк», передавая наиболее характерные повадки изображаемого животного (хитрая, красивая лиса; грузный, косолапый мишка; шустрый, трусливый заяц; гордый, голосистый петух) Учить детей драматизировать знакомые сказки («Лиса, заяц и петух», «Волк и семеро козлят»; В. Сутеев. «Под грибом»)	
III	-Учить детей входить в роль и выходить из нее, не выходить из роли до окончания игры («Больница», «Магазин игрушек», «Парикмахерская» и др.) -Знакомить детей с профессией строителя при выполнении ими ролей в строительных играх («Строительство гаража на несколько машин», «Постройка	

	детского сада», «Наша спортивная площадка») -Учить детей играть с использованием построек, созданных из стульев («Машина», «Автобус») -Учить детей драматизировать знакомые сказки, используя различные театральные средства (С. Михалков. «Три поросенка») -Учить детей использовать в самостоятельных сюжетных играх элементы разученных драматизации и знакомые сюжеты (Ш. Перро. «Красная Шапочка»; «Волк и семеро козлят» и др.)	
--	---	--

➤ Этап формирования познавательной деятельности

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей умение играть в коллективе сверстников.
- Продолжать формировать у детей умение разворачивать сюжет ролевой игры, связывать несколько действий на основе причинно-следственных зависимостей.
- Учить детей передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление).
- Учить детей предварительному планированию этапов предстоящей игры.
- Продолжать учить детей отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденное ими во время экскурсий, в процессе наблюдений, закреплять умение оборудовать игровое пространство с помощью различных подручных средств и предметов-заместителей.
- Учить детей использовать знаковую символику для активизации их самостоятельной деятельности и создания условных ориентиров для развертывания игры.
- Продолжать развивать у детей умение передавать с помощью специфических движений характер персонажа, повадки животного, особенности поведения.
- Закреплять умение детей участвовать в драматизации понравившейся сказки и истории.

Квартал	Основное содержание работы	Показатели развития к концу четвертого года обучения Дети должны научиться:
I	-Продолжать учить детей отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденное ими во время экскурсий и в процессе наблюдений («Осенние работы на даче», «Сбор урожая») -Формировать у детей умение разворачивать сюжет ролевой игры («Алтека»), выстраивая действия в причинно-следственной зависимости (ребенок заболел, нужно вызвать доктора, выписать рецепт, а затем идти в аптеку, покупать лекарства) -Учить детей передавать эмоциональное состояние персонажей (тревога, радость)	-играть в коллективе сверстников; -передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление); -отражать в игре события реальной жизни, переносить в игру увиденное во время экскурсий и в процессе наблюдений; -участвовать в знакомых сюжетно-ролевых играх («Семья», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Почта», «Аптека», «Цирк», «Школа», «Театр»); -передавать в игре с помощью специфических движений характер персонажа, повадки животного, особенности его поведения; - использовать в игре знаки и символы,

	-Учить детей предварительному планированию этапов предстоящей драматизации сказки (Ш. Перро. «Красная Шапочка»; «Морозко»)	ориентироваться по ним в процессе игры; - самостоятельно выбирать игру для совместной деятельности;
II	-Учить детей отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденное ими во время экскурсий и в процессе наблюдений («Свадьба», «Переезд на новую квартиру»), передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры (радость, удивление) -Формировать у детей умение разворачивать сюжет ролевой игры («Почта», «Школа») -Учить детей объединять несколько знакомых сюжетно-ролевых игр («Семья» — «Больница» — «Аптека», «Семья» — «Парикмахерская» — «Поездка в гости») -Учить детей предварительному планированию этапов драматизации сказок (Ш. Перро. «Золушка»; «Снегурочка»)	- участвовать в коллективной драматизации знакомых сказок или рассказов.
III	-Формировать у детей умение разворачивать сюжет ролевой игры, предварительно планировать ее этапы («Универсам», «Улица города», «Театр», «Цирк», «В саду и огороде») -Продолжать учить детей предварительному планированию этапов предстоящей драматизации сказки (С. Маршак. «Двенадцать месяцев»; «Два жадных медвежонка») -Учить детей объединять несколько знакомых сюжетно-ролевых игр («Семья» — «Парикмахерская» — «Театр») -Продолжать учить детей использованию символов, имеющих образовательную и социальную направленность: знаки дорожного движения («зебра», стоянка, подземный переход, светофор, запрещение движения), цифры, буквы, обобщенные и общеупотребительные символы и знаки (аптека, туалет, метро, торговые марки, ремесленные символы и т. д.) в процессе сюжетно-ролевых игр «Улица города», «Школа» -Закреплять у детей умение самостоятельно выбирать игру и организовывать своих сверстников для игры	

➤ Развитие психических процессов и их коррекция

Данное направление работы психолога нацелено на изменение во внутренней, психологической сфере воспитанников, но не на исправление недостатков, а выработку у них способов саморегуляции в разнообразных образовательных ситуациях, которые помогут детям стать успешными, достигнуть требуемого уровня освоения образовательной программы, и, как следствие, приведут к позитивным изменениям в сфере имеющихся трудностей развития.

Основной задачей данного блока является развитие: внимания, памяти, восприятия, мышления. На индивидуальных коррекционных занятиях уделяется большое внимание развитию у детей кожно-кинестетического, акустического, зрительно-предметного восприятия, используются такие упражнения как: «Узнай на ощупь», «Тихо-громко». Совершенствуется произвольная память детей, через упражнения на запоминание, сохранение и воспроизведение материала: «Запомни-повтори», «Найди место в ряду». Для развития у детей способности к зрительному, слуховому произвольному и произвольному сосредоточению, способность к распределению, переключению, концентрации и устойчивости внимания используются игры и упражнения: «Чей домик?», «Найди отличия». А также на индивидуальных коррекционных занятиях формируются у детей первичные представления о причинных связях и постепенно под влиянием усложнения практической деятельности развиваются не только наглядно-действенное, но и наглядно-образное мышление. Для этого используются дидактические игры: «Парные картинки», «Лишняя игрушка».

➤ Развитие мелкой моторики

В индивидуальной коррекционной работе в рамках данного блока используются игры и упражнения, направленные на развитие статической и динамической координации движений пальцев рук ребёнка такие как: «Колечко», «Пальчики здороваются» и т.д.

Коррекционная работа распределена по этапам обучения, в которых учитываются особенности развития детей с ТМНР их возможность к обучению и воспитанию. Сроки прохождения каждого этапа определяются индивидуально для каждого конкретного ребёнка, исходя из его возможностей.

Необходимо учитывать, что вопрос об обучении ребёнка по тому или иному этапу обучения решается в зависимости не от возраста, а от уровня его развития. Перевод на следующий этап обучения производится лишь после усвоения ими программы предыдущего этапа. Определённая часть детей может освоить программу двух, а может быть даже одного этапа.

Основной формой работы является игровая деятельность. Все коррекционно-развивающие занятия носят игровой характер и насыщены разнообразными играми и игровыми упражнениями. Индивидуальные занятия направлены на коррекцию социально-коммуникативной и эмоционально-волевой сферы.

Последовательность устранения выявленных дефектов определяется индивидуально, в соответствии с психофизическими особенностями и фиксируется в тетрадях индивидуального развития ребёнка. Продолжительность индивидуальных занятий определяется исходя из особенностей ребёнка.

➤ Развитие эмоционально-волевой сферы

Эмоционально волевое развитие ребенка в дошкольном возрасте осуществляется под воздействием, главным образом, двух групп факторов – внутренних, к которым относятся врожденные особенности ребенка, а также внешних – семейной ситуации ребенка и его окружения.

Эмоционально-волевая сфера характеризуется умением выражать свои чувства, адекватной оценкой своих и чужих действий, навыками самоконтроля, усидчивостью и выдержкой. Что в свою очередь влияет на поведение, адаптацию и формирование коммуникативных навыков ребёнка. Отставание в интеллектуальном и физическом развитии у детей приводит к нарушениям эмоционально-волевой сферы.

Особенности этих нарушений проявляются по-разному. Для большинства детей характерна повышенная утомляемость. Они быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредотачиваются на задании. При неудачах быстро утрачивают интерес, отказываются от выполнения задания, у некоторых детей в результате утомления возникает двигательное беспокойство.

У других детей отмечается повышенная возбудимость, беспокойство, склонность к вспышкам раздражительности и агрессии, упрямству. Для них характерна быстрая смена настроения: то они чрезмерно веселы, шумны, то становятся плаксивыми. Многие дети с ограниченными возможностями здоровья отличаются повышенной впечатлительностью: болезненно реагируют на тон голоса, отмечают малейшие изменения в настроении.

У многих детей наблюдается расстройство сна. Всё это приводит к трудностям адаптации ребёнка и усвоении норм поведения.

Пути преодоления:

Частичному или полному преодолению подобных трудностей может помочь развитие познавательной сферы (внимание, память, мышление, восприятие, речь).

В условиях ГБДОУ и в семье - выработка чёткого режима дня и его соблюдение, обучение социально приемлемым навыкам поведения, закрепление конкретных поручений за ребёнком и поощрение его выполнения, создание ситуации успеха при выполнении посильных заданий, эмоционально-насыщенное общение, терпимое и спокойное отношение со стороны окружающих.

Необходимо обучать навыкам социального взаимодействия с окружающими, умению планировать свои действия и следовать плану: учиться действовать адекватно месту и условиям. Обязательно завершать необходимые или требуемые задания. При необходимости просить помощь.

Развитие эмоционально-волевой сферы- это постепенный процесс, и его необходимо осуществлять в атмосфере обучения. Лучше всего это делать при помощи игры, так как игра является эффективным воспитательным методом и основным видом деятельности для дошкольников. Игра выступает как средство формирования социального интеллекта.

Способствуют развитию эмоционально-волевой сферы проведение музыкальных занятий, уроков рисования, во время которых дети учатся испытывать чувства, возникающие на основе восприятия, чтение сказок, проведение подвижных игр.

➤ Развитие регулятивных функций поведения

Развитие регулятивных функций поведения готовности ребенка к школьному обучению, так как в школе ему придется действовать целенаправленно и осознанно, оценивая результаты и последствия своих действий.

Понятие «произвольность» определяется как произвольная регуляция деятельности и поведения, т.е. способность ребенка целенаправленно и осознанно планировать, управлять и оценивать свою деятельность и поведение.

Важно сформировать «предпосылки» мышления: память, внимание, различные виды восприятия. Развить зрительные, слуховые, моторные функции и межсенсорные связи, побудить познавательную и творческую активность ребенка. .

У детей с ТМНР в целом регулятивная функция поведения недостаточно объективна и требует интенсивного формирования в процессе осуществления познавательного развития.

Программа по формированию произвольности у детей с ТМНР включает 4 этапа. Все задания взаимосвязаны и усложняются от этапа к этапу. Упражнения и задания проводятся как на индивидуальных, так и на фронтальных занятиях.

I этап – адаптационный. Цель – снять напряжение мышц, их релаксация. Данный этап был обусловлен необходимостью снятия антагонизма между мышечной (двигательной) активностью детей и способностью их к сосредоточению. Для достижения обозначенной цели использовались упражнения и игры, способствующие произвольному изменению мышечного тонуса и релаксации.

II этап включает тренировку и развитие произвольного внимания. Важная роль отводится упражнениям, направленным на развитие у ребенка устойчивости, переключения внимания, что предполагает, прежде всего, проведение индивидуальных занятий.

III этап направлен на тренировку и развитие произвольности действий. Дошкольники обучаются умению подчинять свои действия определенному правилу, слушать и точно выполнять указания взрослого в процессе познавательной деятельности.

IV этап – развитие самоконтроля и самопроверки. Главная его задача – формирование навыков самоконтроля у детей с ТМНР при выполнении любого действия, их способности в конце проверять его качество и эффективность выполнения. Для формирования произвольности и самоконтроля необходимо, прежде всего, развивать у детей понимание цели деятельности (что сделать), программы деятельности (как сделать), значимых условий деятельности (разбить программу на этапы), умение исправлять ошибки (самоконтроль), что для наших воспитанников является труднодоступным.

Для достижения большего успеха, в первое время можно использовать образцы, эталоны, проговаривание ребенком всех действий вслух. Оптимальны для развития произвольности подробные инструкции, подразумевающие постепенное формирование способности к построению собственной программы.

➤ Развитие мотивации к обучению в школе

Мотивация - это совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение цели.

Типы мотивации:

Первый тип (игровая мотивация) «Помоги игрушке», ребёнок достигает цели обучения, решая проблемы игрушек. При данной мотивации ребёнок выступает как помощник и защитник.

К этим игрушкам и персонажам существует ряд требований. - должны соответствовать возрасту детей; - должны быть эстетичными, - должны быть безопасными для здоровья ребёнка, - должны иметь обучающую ценность, - должны быть реалистичными; - не должны провоцировать ребёнка на агрессию, вызывать проявления жестокости. - Игровых персонажей не должно быть много.

Второй тип мотивации (помощь взрослому) «Помоги мне». Здесь мотивом для детей является общение со взрослым, возможность получить одобрение, а также интерес к совместным делам, которые можно выполнять вместе.

Третий тип мотивации «Научи меня». Основан на желании ребёнка чувствовать себя знающим и умеющим.

Четвёртый тип мотивации «Создание предметов своими руками для себя» Основан на внутренней заинтересованности ребёнка. Такая мотивация побуждает детей к созданию предметов и поделок для собственного использования и своим близким. Дети искренне гордятся своими поделками и охотно пользуются ими.

Так же применяются в качестве мотивации привычные ритуалы (приветствия, прощания, перед пальчиковой и т.д.)

2.4. Формы, способы, методы и средства реализации Программы

2.4.1. Условия эффективности работы педагога-психолога

Успешное преодоление нарушений развития возможно при обеспечении выполнения следующих условий:

- установление взаимосвязи и преемственности в работе всего медико-психолого-педагогического коллектива (учителя-логопеда, учителя-дефектолога, психоневролога, педагога-психолога, педагогов, музыкального руководителя, преподавателя физкультуры, медицинской сестры и др.);
- установление тесной связи педагога-психолога с родителями (законными представителями), обеспечивающей единство требований к развитию ребенка и закрепление изучаемого материала в домашних занятиях;
- адаптация ребенка к обстановке кабинета педагога-психолога, эмоциональный контакт педагога-психолога с ребенком, тактичность, доброжелательность, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка со стороны педагога-психолога и сотрудников детского сада;

- сочетание в работе педагога-психолога вербальных средств с наглядными и дидактическими материалами, техническими средствами обучения;
- постоянное закрепление содержания программного материала, его соответствие программным требованиям;
- разработка индивидуальных программ работы с каждым ребенком и их уточнение с учетом динамики продвижения ребенка.

2.4.2. Основные направления коррекционной работы педагога-психолога:

- развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков (работа с повышенной тревожностью, страхами),
- развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций
- формирование произвольной регуляции деятельности и поведения
- формирование и развитие социально-коммуникативных навыков и социализации.

Одним из направлений, повышающих эффективность коррекционно-развивающего обучения является индивидуальная коррекционная работа с детьми.

2.4.3. Работа по индивидуальной программе осуществляется поэтапно:

Первый этап - формирование непосредственного эмоционального общения с детьми, предметно-игровой деятельности, сенсорного воспитания, развития моторики и основных движений. (Планомерно дети обучаются сначала действовать методом совмещенных действий, затем отраженно вслед за взрослым и, наконец, ориентируясь на тот образец действий, который был продемонстрирован взрослым)

Второй этап - формирование у ребенка начального игрового опыта.

(Дети обучаются способам обращения с сюжетными игрушками, простым игровым действиям. Постепенно ребенок начинает воспроизводить и узнавать в своих действиях действия взрослых людей, отождествлять свои игрушки с предметами деятельности взрослых. Это является предпосылкой для возникновения сюжетной игры)

Третий этап - знакомство с формой, величиной, цветом, пространственными отношениями. (Дети учатся выделять эти качества в предметах и игрушках, ориентироваться на них при решении практических задач. Каждый ребенок овладевает умениями, в основе которых лежит выработка зрительно-двигательной координации)

Указанные этапы индивидуальной работы тесно взаимосвязаны. Постепенный переход с одного этапа на другой позволяет формировать у ребенка возможности и предпосылки для дальнейшего обучения.

2.5. Формы взаимодействия с родителями (законными представителями) детей с ТМНР

Цель: выработка единого подхода к коррекции нарушений развития детей дошкольного возраста.

Задачи:

- оказание родителям квалифицированной помощи;
- формирование у родителей представлений об особенностях развития детей с нарушениями развития;
- вовлечение родителей (законных представителей) к активному участию коррекционной работе с детьми;
- освоение родителями эффективных приемов взаимодействия с детьми с целью преодоления нарушений развития;
- формирование адекватных взаимоотношений между взрослыми и детьми;
- создание комфортной среды для развития ребёнка;

Педагог-психолог проводит групповые и индивидуальные доверительные психологически ориентированные беседы консультации по вопросам психофизического развития детей.

- Участвует по необходимости в проведении родительских собраний, проводит лекции, встречи с обсуждением психологического развития детей в разные возрастные периоды, взаимоотношения со сверстниками, готовность к школе, поведения в целом.
- Оформляет наглядную информацию о психологии на стендах, осуществляет пропаганду психологических знаний.

Консультативно-просветительская работа с родителями Формы работы

Формы работы	Темы	Сроки проведения	Дополнительная информация
Индивидуальные беседы-консультации	По запросу	В течение года	Для родителей всех возрастных групп детей с ТМНР
Родительский клуб	Игровая деятельность с детьми	В течение года	Для родителей всех возрастных групп детей с ТМНР
Родительские собрания	По запросу	В течение года	Для родителей всех возрастных групп детей с ТМНР
Практические занятия, тренинги	По запросу	В течение года	Для родителей всех возрастных групп детей с ТМНР

2.6. Взаимодействие с педагогами

Необходимым условием реализации ФГОС в настоящее время стало психологическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса, одно из условий которого тесное сотрудничество с педагогическим коллективом.

Эта работа подразумевает следующие виды деятельности:

- консультирование индивидуальное или групповое по проблеме возрастных особенностей детей, особенностей взаимодействия с ними и их родителями;
- просветительская работа, включающая профилактику межличностных взаимоотношений в коллективе, развивающая тренинговая работа, направленная на формирование сплоченности педагогического коллектива и улучшение психологического климата.

Педагог-психолог совместно с педагогами и специалистами проводит работу по выявлению детей с психологическими проблемами, оказывает помощь в разработке единой тактики воспитания и обучения с целью устранения невротических отклонений у детей.

- Обеспечивает педагогов необходимым простейшим диагностическим материалом, ведет совместную работу по подбору развивающих игр и дидактических пособий для детей по психологическим проблемам.

- Проводит консультации и семинарские занятия по вопросам детской психологии, с целью выработки правильного индивидуального подхода к детям.

- По запросу администрации проводит семинары-практикумы по темам приоритетных направлений психолого-педагогической деятельности, тренинги общения, с помощью которых формирует у педагогов высокий уровень их компетентности в осуществлении учебно-воспитательного процесса.

Направления деятельности педагога - психолога с администрацией:

- обсуждение актуальных направлений работы образовательного учреждения, совместно с администрацией планирование своей деятельности таким образом, чтобы быстрее достичь поставленной педагогическим коллективом цели;

- уточнение запроса на психологическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса, на формы и методы работы, которые будут эффективны для данного образовательного учреждения;

- осуществление поддержки в разрешении спорных и конфликтных ситуаций (педагогический коллектив, родители (законные представители));

- участие в расстановке кадров с учетом психологических особенностей педагогов и сотрудников (дает рекомендации по психологической совместимости сотрудников);

- оказание психологической поддержки при адаптации новых работников коллектива;

- предоставление психологической информации для сайта ГБДОУ;

- предоставление отчетной документации;

- проведение индивидуального психологического консультирования (по запросу);

- участие в комплектовании групп с учетом индивидуальных психологических особенностей детей;

- при необходимости рекомендует администрации направлять ребенка с особенностями развития на ПМПК;

– обеспечение психологической безопасности всех участников воспитательно - образовательного процесса;

– оказание экстренной психологической помощи в нештатных и чрезвычайных ситуациях

Консультативно-просветительская работа с педагогами

Формы работы	Темы	Сроки проведения	Дополнительная информация
Индивидуальные беседы-консультации	По запросу педагогов и специалистов	В течение года	Для педагогов и специалистов всех возрастных групп
Групповые консультации.	По результатам диагностики детей на начало года и конец года	Сентябрь май	Для педагогов и специалистов старших и подготовительных групп
	Готовность детей к обучению в школе	май	Для педагогов и специалистов подготовительных групп детей с ТМНР
	По запросу администрации	По годовому плану	Для педагогов и специалистов всех возрастных групп

2.7. Взаимодействие с социальным окружением

Взаимодействие педагога-психолога с социальным окружением осуществляется в нескольких направлениях

Взаимодействие с социумом:

- Сотрудничество со специалистами других ГБДОУ
- Сотрудничество с ППК ГБДОУ

Сотрудничество со специалистами других ДОУ осуществляется на сессиях и методических объединениях, которые назначаются и проводятся по графику.

Цель объединений:

- ознакомления с новыми нормативными документами;
- обмен опытом;
- анализ работы за прошедшие периоды.

Формы: доклады, презентации, круглые столы, конференции.

Обеспечивая психологическое сопровождение, педагог-психолог тесно взаимодействует со всеми участниками образовательных отношений.

Комплексный подход дает возможность выстроить систему совместных целенаправленных и специфических действий всех специалистов образовательной системы. Вокруг ребенка с ТМНР совместными действиями различных специалистов создается единое коррекционное пространство.

Деятельность в рамках психолого-педагогического консилиума (ППк)

Психолого - педагогический консилиум дошкольного учреждения является одной из форм взаимодействия специалистов образовательного учреждения, объединяющихся для психолого-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии.

Целью ППк является обеспечение диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии исходя из реальных возможностей образовательного учреждения и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья обучающихся, воспитанников.

Задачами ППк являются:

- выявление и ранняя (с первых дней пребывания ребенка в образовательном учреждении) диагностика отклонений в развитии и/или состояний декомпенсации;
- профилактика физических, интеллектуальных эмоционально-личностных перегрузок и срывов;
- выявление резервных возможностей развития;
- определение характера, продолжительности эффективности специальной коррекционной помощи в рамках имеющихся в данном образовательном учреждении возможностей;
- подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния, уровень дошкольной зрелости.

Основные этапы организации работы ППк и содержание деятельности педагога-психолога на каждом этапе.

Организационный этап.

Участие педагога-психолога в планировании графика консультирования специалистов ППк.

Подготовительный.

- определение запроса инициатора обращения: инициаторами обращения в ППк могут выступать родители (законные представители) или педагоги, специалисты с согласия родителей.

- составление графика обследования ребенка специалистами ППк: участие педагога-психолога в составлении графика обследования.

-Индивидуальное обследование ребенка специалистами консилиума: педагог-психолог проводит углубленную диагностику когнитивной сферы (памяти, внимания, восприятия, мышления), развития эмоционально-личностной, мотивационно-волевой сфер.

-Обследование ребенка проводится только с письменного согласия родителей (законных представителей) в течение 10 дней в соответствии с графиком обследования.

По результатам обследования заполняется представление педагога-психолога на ППк.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1 Психолого-педагогические условия

Предоставление специальных условий обучения детям с ТМНР осуществляется для достижения поставленных образовательных целей и решения намеченных коррекционно-развивающих задач в ходе последовательной реализации педагогического процесса в образовательной организации.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий:

- научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения детей с ТМНР в дошкольном возрасте;
- интегративная направленность комплексного сопровождения;
- этапный, дифференцированный, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения;
- организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей детей с ТМНР и – в соответствии с положениями ФГОС ДО - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учётом особенностей развития детей с ТМНР;
- ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития;
- активное участие семьи как необходимое условие коррекции и по возможности успешного развития ребёнка с ТМНР;
- высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в соответствии с требованиями их функционала – через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях и т.п.

3.2. Организационные условия

Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе подгрупповых и индивидуальных занятий, подвижных, дидактических, сюжетно - ролевых и театрализованных игр и т.д.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует санитарно – эпидемиологическим правилам и нормативам Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 02.06. 2026 года №19 об утверждении СП 2.4.2.4283-26 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи».

Подгрупповые занятия с детьми проводятся в первой половине дня. Индивидуальные занятия направлены на осуществлении коррекции индивидуальных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определённые трудности в овладении программой.

Отличия в состоянии здоровья, структуре и тяжести нарушений развития требуют индивидуального подбора режима образовательной нагрузки. Развивающие занятия с детьми с ТМНР

проводятся в следующих режимах: щадящий, средний и нормальный. Выбор того или иного режима педагогической работы с ребенком определяется состоянием здоровья и устойчивостью к физическим и сенсорным нагрузкам, т.е. индивидуальными психофизическими особенностями и возможностями ребенка.

Дети с ТМНР, имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата, должны находиться в правильной физиологической позе и не более 10 минут сохранять статичное положение.

Следует вносить изменения в двигательный режим в соответствии с происходящими переменами в физическом развитии ребенка и появлением новых двигательных умений и навыков. В перерывах между занятиями и играми полезно проводить двигательную разгрузку, добиваясь расслабления.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями развития, возможностями и интересами.

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков. При этом учитывается, что на начальных этапах образовательной деятельности педагог занимает активную позицию, постепенно мотивируя и включая собственную активность ребенка.
2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности ребенка с ТМНР, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, (но не сравнение с достижениями других детей), стимулирование самооценки.
3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ТМНР. Учитывая, что у детей с ТМНР игра без специально организованной работы самостоятельно нормативно не развивается.
4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.
5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности. Учитывая особенности познавательной деятельности детей с ТМНР, переход к продуктивной деятельности и формирование новых представлений и умений следует при устойчивом функционировании ранее освоенного умения, навыка.
6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка с ТМНР. Это условие имеет особое значение, так как одной из причин задержки развития у детей могут быть неблагоприятные условия жизнедеятельности и воспитания в семье.

Регламент реализации образовательной деятельности и коррекционно-развивающих занятий с детьми с ТМНР определяется в соответствии с ФАОП ДО и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся с учетом рекомендаций ПМПК, ТМПК, ППк ГДБОУ и/или ИПРА.

Программа для детей с ТМНР обеспечивает оптимальное соотношение форм и видов деятельности, индивидуализацию содержания специальных психолого-педагогических технологий, учебно-методических материалов и технических средств. В ее структуру, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребенка, числа и степени тяжести вторичных и третичных отклонений социальной природы, интегрируются необходимые модули коррекционной, воспитательной и оздоровительной работы.

Образовательные цели, задачи и содержание обучения обсуждаются, утверждаются и реализуются с участием родителей (законных представителей). Активное включение семьи в образовательный процесс является необходимым условием полноценного психического развития ребенка с ТМНР, поэтому особое значение имеет последовательное повышение их педагогической компетентности в вопросах обучения и воспитания ребенка с целью оптимизации социальной ситуации развития.

В ходе беседы с членами семьи ребенка необходимо раскрыть близким смысл и результативность содержания ФАОП ДО, специальных обучающих методов и приемов, действий и операций, объяснить способ их воздействия на психическое развитие ребенка с ТМНР и механизмы формирования у него новых социальных навыков и умений, активизации психического развития.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей.

3.3 Планирование образовательной деятельности

Планирование деятельности педагога-психолога опирается на результаты педагогической оценки индивидуального развития детей и должно быть направлено, в первую очередь, на создание психолого-педагогических условий для развития каждого ребенка, в том числе на формирование развивающей предметно-пространственной среды.

Расписание занятий педагога-психолога с детьми на 2026-2027 учебный год (см. Приложение 1).

План работы на летний оздоровительный период в группе компенсирующей направленности для детей с ТМНР (см. Приложение 2).

Коррекционно-развивающая программа психолого-педагогического сопровождения детей с множественными нарушениями в развитии (ТМНР) «Давайте поиграем» на 2026-2027 учебный год (см. Приложение 3).

Коррекционно-развивающая программа психолого-педагогического сопровождения детей с множественными нарушениями в развитии (ТМНР) – по использованию интерактивной песочницы с дошкольниками (см. Приложение 4).

3.4. Материально-техническое обеспечение программ

Перечень игрового оборудования, диагностических материалов, используемых в сенсорной комнате, в группе компенсирующей направленности и в кабинетах специалистов, используемых для реализации ФАОП с ТМНР.

Наименование	Назначение
Пуфик кресло, диван с гранулами	Удобное сидение, наполненное полистирольными гранулами способствует тактильной стимуляции, расслабляющему воздействию.
Мат напольный сенсорный	Используется для отдыха, релаксации, для зрительного восприятия, тактильности.
Сухой бассейн	Снижение двигательного тонуса. Регуляция мышечного напряжения. Развитие: кинестетической и тактильной чувствительности; • образа тела; • пространственных восприятий и представлений; • проприоцептивной чувствительности. Коррекция уровня тревожности, агрессивности.
Утяжеленный одеяло для снятия стресса	Эффективно снижает тревожность, обеспечивает эмоциональную стабильность, способствует восстановлению функций восприятия себя, своего тела.
Мяч-антистресс	Предназначен для развития тактильных ощущений при воздействии на кожные рецепторы.
Активизирующий блок	
Мягкая платформа с угловым зеркалом и пузырьковая колонна	Зрительная, тактильная и слуховая стимуляция
ШАР ЗЕРКАЛЬНЫЙ ЦВЕТНОЙ ДЛЯ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ	Используется для зрительной стимуляции и релаксации. Используется с элементами цветотерапии.
Детский световой стол с подсветкой для рисования песком и развития мелкой моторики.	Пескотерапия, развитие воображения, тактильная стимуляция.
Общеоздоровительный блок	
Тактильная дорожка из 7-ми элементов	Развитие: • проприоцептивной чувствительности; • рецепторов стопы; • координации движений; • кинестетической чувствительности; • мыслительной деятельности; • речи, умения передавать ощущения, эмоции в речи; • произвольного внимания. Закаливание. Профилактика плоскостопия.
Методические пособия и набор м. Мотессори	Развитие: мелкой моторики, чувств: зрение, слух, вкус, обоняние и осязание. интеллектуальных способностей речи внимания памяти
Сухой душ	Разноцветные ленты стимулируют тактильные ощущения, помогают восприятию пространства и своего тела в этом пространстве. Зайдя внутрь можно посмотреть вверх и увидеть себя. За «струями» лент можно спрятаться от внешнего мира, что особенно важно для аутичных детей.

Интерактивная песочница iSandBOX Small	Направлена на развития «гибких навыков»: командной работы, речи и коммуникации, эстетического восприятия, мелкой и крупной моторики, координации движений, воображения и памяти, скорости реакции, творческих задатков, смекалки и логического мышления.
Лава-лампа	Создает расслабляющий эффект.
Детская палатка (домик, шатер)	Уютный домик, шатер, в который можно залезть целиком и почувствовать себя в тепле, комфорте и безопасности. Очень мощный инструмент сенсорной интеграции, стимулирует вестибулярный аппарат и проприоцептивные системы.
Развивающий блок	
Полифункциональный комплекс с игровыми панелями, мобильной стойкой и основаниями	Обучающие функции развитие координации движений; развитие зрительно-моторной координации; развитие умения ориентироваться на плоскости и в пространстве (верхний правый угол, нижний левый угол, середина, слева–справа); развитие общей и мелкой моторики, в том числе координации движений пальцев; развитие внимания и зрительной памяти; развитие логического мышления и умения планировать свои действия; развитие навыков фонематического восприятия; развитие навыка словообразования (образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и т. д.) усвоение зрительного и кинестетического образа букв и цифр; стимулирование межполушарного взаимодействия функций головного мозга. формирование опыта применения знаний о цвете, геометрических фигурах, цифрах, буквах; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте; формирование количественных представлений и счётных умений (состав числа, порядковый счёт, счёт двойками, тройками); формирование целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; формирование навыка следования инструкции; обогащение словарного запаса и развитие связной речи.
Тактильная панель с музыкальными инструментами	Стимуляция тактильной, звуковой и зрительной сферы. Помимо этого занятия на панели помогут развить мелкую моторику и координацию движения.
Коорекционно-развивающее пособие для работы над сенсорным восприятием детей дошкольного возраста «Тактильное домино»	Для развития мелкой моторики, тактильной и зрительной стимуляции.
Коорекционно-развивающее пособие для работы над сенсорным восприятием детей дошкольного возраста «Сенсорный ящик», сенсорная коробка «веселый огород» и т.д.	для развития мелкой моторики, тактильной и зрительной стимуляции, для изучения цвета

Шарики массажные, щетки, рукавицы – являются важной частью «сенсорной диеты».	Позволяют уменьшить поиск сенсорных ощущений неприемлемым образом, а также снизить защитные реакции, связанные с прикосновениями к коже.
Балансировочные подушки	Обеспечивают дополнительное сенсорное ощущение и возможность движения во время сидения. Применение таких подушек уменьшает негативное отношение к занятиям за столом, повышают усидчивость и качество занятий.
Методика исследования интеллекта ребенка Стребелевой Е.А.	Цель проведение контроля над психическим развитием детей от 3 до 7 лет; выявление проблем развития для оказания своевременной дифференцированной коррекционной помощи каждому ребенку с учетом индивидуальной структуры нарушения.
Учебно-методическое пособие Королевство игр. Всестороннее развитие.	Развитие и формирование математических представлений, логического мышления, цветовосприятия, мелкой моторики руки, внимания.
Сенсорная комната Снижение двигательного тонуса. Регуляция мышечного напряжения. - Развите: -кинестетической и тактильной чувствительности; -образа тела; -пространственных восприятий и представлений; -проприоцептивной чувствительности. Коррекция уровня тревожности, агрессивности. цветотерапия, воздействие на -зрительные ощущения -обогащение восприимчивости и воображения. -пескотерапия, развитие воображения, тактильная стимуляция	-Сухой Бассейн . - Интерактивная панель «Солнышко» - Интерактивная звуковая панель "Угадай звук, сравни животное" - Пузырьковая колонна «Стелла» - Детский световой стол с подсветкой для рисования песком и развития мелкой моторики. - Интерактивная песочница iSandBOX Small - Методические пособия и набор м. Мотессори

Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

В кабинете педагога-психолога *развивающая предметно-пространственная среда* обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства и соответствует *принципам организации среды* таких, как:

- содержательная насыщенность;
- трансформируемость;
- полифункциональность;
- вариативность;
- доступность;
- безопасность. (ФГОС ДО п.3.3.4.)

Развивающая предметно-пространственная среда педагога-психолога:

- построена в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей;

- позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности,
- помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности;
- позволяет предусмотреть сбалансированное чередование специально организованной образовательной и не регламентированной деятельности детей в утренний, и в вечерний отрезки времени.

Предметно-развивающее пространство:

- дает возможность каждому ребенку упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого.
- уравнивает эмоциональный фон каждого ребенка, способствует его эмоциональному благополучию.

Система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его развития, рационально организована и насыщена разнообразными предметами и игровыми материалами.

Оборудование предметно-пространственной развивающей среды в кабинете педагога-психолога:

- Зона для индивидуальной работы с детьми: стол, стулья, фланелеграф, магнитная доска.
- Зона для работы с песком, водой, пластилином, красками: стол, стулья, контейнеры с несколькими видами песка, контейнеры для воды, салфетки, формочки, природный материал для работы, средства для изобразительности.
- Зона для работы с игровыми панелями.
- Зона для работы с интерактивной песочницей iSandBOX Small
- Стимульный материал.
- Оборудование для подвижных игр: тактильные коврики, напольный сортер, мячи разного размера, напольные маяки и пр.
- Контейнеры с сыпучим материалом для упражнений на мелкую моторику.
- Предметные картинки по изучаемым лексическим темам, сюжетные картинки, серии сюжетных картинок.
- Настольно-печатные дидактические игры для развития навыков звукового и слогового анализа и синтеза
- Материалы для обследования.
- Зона для работы по методике М. Монтессори.

Консультационно-диагностическая зона включает в себя:

- Рабочий стол педагога – психолога;
- Шкаф для хранения документов;
- Документы, регламентирующие деятельность педагога – психолога;

- Набор диагностических методик;
- Стимульный материал для проведения диагностики.

Комплексы наглядных материалов для психолого-педагогического обследования детей разных возрастных групп с разным уровнем сложности в каждой возрастной группе;

Шкаф для хранения игрушек, наглядных пособий, дидактических игр, детской и специальной литературы.

Помещение соответствует требованиям санитарно-эпидемиологических правил и нормативов, правилам пожарной безопасности. Средства обучения и воспитания соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям развития детей

Диагностический инструментарий педагога-психолога

№	Наименование
1	Диагностика уровней сформированности основных линий развития детей. Екжанова Е.А. Стребелева Е.А. (Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): с методическими рекомендациями) / Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2020.)
2	Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие с прил. альбома «Наглядный материал для обследования детей»/ [Е.А. Стребелева и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – 9-е изд. – М: Просвещение, 2020 (книга)
3	Павлова Н.Н , Руденко Л .Г.Экспресс-диагностика в детском саду: Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. — М.: Генезис, 2008 — 80с.
4	Диагностический комплект. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов / Сост. Семаго Н. Я., Семаго М. М. – М.: АРКТИ, 2000
5	Забрамная С. Д., Боровик О. В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003 (электронная версия)
6	Диагностика эмоционально-личностной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста (компакт-диск).Содержание – Е.В.Доценко. – Волгоград: Издательство Учитель. (электронное пособие)
7	Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе.

Парциальные программы:

- О.Б. Сапожникова, Е.В. Гарнова «Песочная терапия в развитии дошкольников». Т.Ц Сфера 2014
- О.Б. Сапожникова, А.Н. Рыбакова «Песочные игры для развития математических представлений у детей с ОВЗ». Т.Ц Сфера 2018
- Н.М. Криволапова, Т.Ю. Солодкова «Истории на песке» программа развития и коррекции эмоционально-личностной сферы у детей 2-8 лет методом песочной игротерапии. Москва 2023
- В.Л. Шарохина «Коррекционно-развивающие занятия» Москва 2021

3.5. Программно – методическое обеспечение

1. Галкина Г.Г. Пальцы помогают говорить. Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей / Г.Г.Галкина, Т.Н. Дубинина. – М.: Издательство ГНОМ, 2020 – 40с.

2. Дружинина, Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования. Учебно-методич. пособие / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017. – 254 с.
3. Алябьева Е.А. Психогимнастика в детском саду: Методические материалы в помощь психологам и педагогам. — М.: ТЦ Сфера, 2003. - 88 с.
4. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.— СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003. — 320 с. — (Коррекционная педагогика)
5. Грищенко Т.А. Сенсорное развитие дошкольников с нарушением зрения в условиях специального и инклюзивного образования. Тематические индивидуальные занятия и игры: (методич.пособие) / Т.А. Грищенко. М.: ВЛАДОС, 2017. – 96с
6. Екжанова Е.А. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): с методическими рекомендациями) / Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2020.
7. Екжанова, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта: коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: «Просвещение», 2005. – 272 с.
8. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А., Коррекционно–развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Методические рекомендации. / Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева - М.: Просвещение
9. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М., Чудеса на песке. Песочная игротерапия. - СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998.-50 с.
10. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. — СПб-М.:«Речь», 2016. - 314с.
11. Учебно-методический комплекс к программе Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой «Коррекционно – развивающее обучение и воспитание» / Н.А. Андропова, Л.А. Головкин, Н.Я. Молодцова, В.С.Сушицкая. – Иркутск, 2011.- 410с.
12. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Методика педагогического обследования детей младшего дошкольного возраста с умственной недостаточностью // Дефектология. — 2007. — № 6. — С. 49–59 .
13. Забрамная, С.Д. Изучаем обучая: методические рекомендации по изучению детей с тяжелой и умеренной умственной отсталостью / С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева. – М.: В. Секачѳв, ТЦ «Сфера», 2007. – 96 с.
14. Как помочь дошкольнику с расстройством аутистического спектра. Коллектив авторов. Фонда «Обнаженные сердца» . – М.: «Издательство «Эксмо», 2020г.
15. Комплексное планирование для групп детей разноуровневого развития по программам М.А.Васильевой, В.В.Гербовой, Т.С.Комаровой; Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой; Т.Б.Филичиной, Г.В.Чиркиной / Ж.И.Старовойтова, Е.А. Костромина, Н.А.Жданова, И.В.Лашенцова, М.Н.Желтышева. – Волгоград, Издательство «Учитель», 2010. – 95с.

16. Катаева А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. — М.: Владос, 2004 — 224с.
17. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста / А.Е. Иванова, О.Ю. Кравец, И.А. Рыбкина и др.; под ред. Н.В. Серебряковой. — СПб.: КАРО, 2014. — 104 с.
18. Коррекционно-развивающие занятия с детьми 5-7 лет. Полифункциональная интерактивная среда темной сенсорной комнаты. Сказкотерапия. Игротерапия / сост.Т.В.. Селищева. — Волгоград: Учитель. — 192с.
19. Лебединская К.С., Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте: Учебное пособие для вузов. — 9-е изд. испр. и доп. — М.: Академический Проект, 2021. — 203с.
20. Левченко, И.Ю. Детский церебральный паралич: дошкольный возраст: методическое пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева, О.Г. Приходько, А.А. Гусейнова. — М.: Образование Плюс, 2008. — 198 с.
21. Левченко И.Ю., Приходько О. Г., Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 192 с.
22. Методические рекомендации для специалистов психолого-педагогических служб образовательных организаций Белгородской области по вопросам диагностики развития детей с РАС. Региональный ресурсный центр для детей с РАС. — Белгород, 2021. С.-58
23. Переверзева, М.В. Использование метода систематизированного наблюдения для оценки самообслуживания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Переверзева // Специальное образование. — 2015. — №3(39). — С.67 — 75.
24. Переверзева, М.В. Критерии оценки при диагностике развития детей с тяжелыми множественными нарушениями на начальном этапе обучения / М.В. Переверзева // Детская и подростковая реабилитация. — 2013. — №1(20). — С.71 — 76.
25. Переверзева, М.В. О влиянии специального обучения на формирование навыков самообслуживания у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Переверзева // Коррекционная педагогика. — 2018. — №1(75). — С. 61 — 68.
26. Переверзева, М.В. Разработка индивидуальной программы формирования навыков самообслуживания для ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Переверзева // Вопросы психического здоровья детей и подростков. — 2017(17). — №1. — С.84 — 90.
27. Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников «Цветик-семицветик» Н.Ю. Куражевой. Речь. Санкт-Петербург, 2011.
28. Танцюра С.Ю., Сапожникова О.В. Коррекционные занятия с детьми с ОВЗ с онлайн-формате. Организация и проведение. — М.: ТЦ Сфера, 2020. — 64с.
29. Панфилова М.А. Игротерапия общения. Тесты и коррекционные игры: практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М.А.Панфилова. — М.:Издательство ГНОМ, 2018. — 160с.

30. Программно-методический комплект «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития»/под ред. Л.А.Головчиц. – М.: УМИЦ «Граф-Пресс», 2003.
31. Профилактика детской агрессивности: теоретические основы, диагностические методы, коррекционная работа / авт.- сост. М.Ю. Михайлишина - Изд.3-е, испр. – Волгоград: Учитель. – 116с.
32. Свешникова Л.В. Рефлексивные техники эмоционального состояния детей / авт.-сост. Л.В. Свешникова. – Изд. 3-е.- Волгоград: Учитель. – 79с.
33. Сапожникова О.Б., Гаврилова Е.В. Песочная терапия в развитии дошкольников. - М.: ТЦ Сфера, 2020.- 64с.
34. Симонова, Т.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста с тяжелыми двигательными нарушениями / Т.Н. Симонова // Вестник Челябинского гос. педагогического университета. – 2009. - №5 – С. 141 – 151.
35. Смирнова, И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП: учебно-методическое пособие / И.А. Смирнова. – СПб.: «Детство-пресс», 2003. – 160 с.
36. Староверова М.С., Валявко С.М., Аверьянова Е.В. Конспекты занятий по формированию социально-уверенного поведения у дошкольников с ОВЗ: практические материалы для педагогов для инклюзивных образовательных организаций: учеб.пособие / Под ред. М.С.Староверовой. – М.: ВЛАДОС, 2020.- 85с.
37. Стребелева Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. под ред. Е. А. Стребелевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 2004. — 164 с
38. Стребелева Е. А. Метод, пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей»/[Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.]; под ред. Е. А. Стребелевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, Прил. (268. с. ил.).
39. Течнер, Стивен фон. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра / Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен. – М.: Теревинф, 2017. – 432 с.
40. Шипицина Л.М., Мамайчук И.Н. Психология детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учебное пособие для студентов высш.уч.заведений.- М.: ВЛАДОС, 2004. – 368с
41. Финни, Н.Р. Ребёнок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие: книга для родителей / Н.Р. Финни; под ред. и с предисл. Е.В. Ключковой. – М.: Теревинф, 2001. — 336 с.
42. Эль Г. Н. Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия. — СПб.: Речь, 2010.— 208 с.

**Расписание занятий педагога-психолога с детьми
на 2026-2027 учебный год**

№	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
1	9.00 – 9.25 Индивидуальные/ подгрупповые занятия	9.00 – 10.10 Индивидуальные/ подгрупповые занятия	9.30 - 9.55 Старшая группа	9.00 – 12.30 Индивидуальные/ подгрупповые занятия	9.00 – 9.25 СД № 5,6
2	9.30 – 9.45 СД №1	10.15 – 10.40 СД № 5,6	10.00 – 12.30 Индивидуальные/ подгрупповые занятия	16.00 – 18.00 Родительский клуб	9.30 – 9.45 СД №1
3	10.15 – 10.40 СД № 3,4	10.45 – 12.30 Индивидуальные/ подгрупповые занятия	15.00 – 17.00 Индивидуальные/ подгрупповые занятия		9.50 – 10.20 Подготовительная группа
4	10.45 – 12.30 Индивидуальные/ подгрупповые занятия	15.00 – 17.00 Индивидуальные/ подгрупповые занятия			10.30 – 10.55 СД №7
5	15.00 – 17.00 Индивидуальные/ подгрупповые занятия				11.00 – 11.25 СД № 3,4
6					15.00 – 17.00 Индивидуальные/ подгрупповые занятия

**План работы на летний оздоровительный период
для детей с тяжелыми нарушениями развития
(со сложными дефектами)**

Цель: психологическое обеспечение воспитательно – образовательного процесса с целью воспитания физически, психически, нравственно здоровой, интеллектуально и эмоционально развитой, обладающей адаптивной к современным условиям компетенцией личности дошкольника.

Задачи:

1. Содействовать налаживанию коммуникативных навыков детей.
2. Формировать интерес к окружающему миру (живая и неживая природа, человек и все сферы его деятельности).
3. Развивать социальные эмоции и мотивы, способствующие налаживанию межличностных отношений у детей.
4. Воспитывать гуманистическую направленность поведения, развивать социальные чувства, эмоциональную отзывчивость.
5. Формировать правила безопасного поведения в быту, на природе, на улице.
6. Способствовать дальнейшему развитию самостоятельности в игре, развивать игровое творчество детей.
7. Изучить психологический комфорт детей в группе.
8. Анализ эффективности проведенной работы.

Направление деятельности	Сроки
1. Диагностическая работа (по запросам) - Наблюдение за детьми в режимные моменты, на прогулке - Выявление детей, нуждающихся в коррекционно – развивающей работе - Углублённая диагностика по запросам педагогов и родителей	Июнь
2. Консультирование с педагогами и родителями (по запросам) - Психологическое просвещение персонала ГБДОУ. - Консультирование родителей воспитанников, персонала ГБДОУ по вопросам закономерностей психологического развития детей.	Июнь

3. Психопрофилактика и просвещение - Буклет для родителей «Игры для путешествий» - Информация на сайте ДОУ «Чем занять ребёнка с ТМНР в дороге?» «Развивающие игры летом», «Игры с песком и водой в летний период». - Совместная деятельность с педагогами и детьми «Летние забавы»	Июнь
4. Коррекция и развитие Индивидуальная работа с детьми по развитию социально-коммуникативных навыков (по согласованию с законными представителями).	Июнь

**Коррекционно-развивающая программа
психологических игровых занятий
на развитие социально-эмоционального мира детей с множественными нарушениями в
развитии (ТМНР) (со сложными дефектами)
«ДАВАЙТЕ ПОИГРАЕМ»**

Аннотация

В программе представлен курс игровых занятий, позволяющий эмоционально развивать ребенка с ОВЗ, корректировать его поведение и вводить ребенка в социальный мир отношений со сверстниками и взрослыми.

Занятия содержат игровые и тренинговые упражнения для обучения и закрепления приобретенных навыков.

В программе также имеются рекомендации родителям дошкольников с ОВЗ для закрепления игрового материала в домашних условиях с учетом возможностей и потребностей детей.

Введение (актуальность)

Дошкольное детство – очень короткий отрезок в жизни человека, всего шесть-семь лет. Для детей с ОВЗ они имеют очень большое значение. В этот период ребенку необходимо успеть социализироваться, раскрыться для других и повысить определенное развитие всех сторон своей психики.

У детей здоровых в этот период развитие идет как никогда бурно и стремительно. У детей со сложной структурой дефекта, наоборот, развитие замедленное и чаще всего наблюдается задержка возрастного развития.

Возрастное развитие детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ и сложной структурой дефекта чаще соответствует 3-4 годам. В этот период ребенок начинает осознавать свое «Я», свою активность, деятельность. Усложняется эмоциональная жизнь ребенка: обогащается содержание эмоций, формируются зачатки высших чувств. От общения только с мамой дети переходят к общению со сверстниками. В детском саду ребенок попадает в новые социальные условия. Меняется привычный образ жизни, возникают новые отношения с окружающими людьми. Такая смена отношений может сопровождаться повышенной тревожностью, нежеланием общаться с окружающими, замкнутостью, сниженной активностью.

В этом возрастной период у детей групп «Сложные дефекты» чаще всего бывает легкое и значительное недоразвитие речевой и познавательной деятельности. Но может быть и глубокое недоразвитие с полным безразличием. Все это в сочетании с несформированностью мотивации общения ведет к нарушению активности разных компонентов деятельности.

В ряде случаев у детей с ОВЗ развиваются патологические качества личности, невротические черты характера. Как реакция на речевую недостаточность у детей отмечается замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, напряженное состояние, повышенная раздражительность, обидчивость и т.д.

Иногда эти дети пользуются речью в эмоционально окрашенных ситуациях. Боязнь ошибиться и вызвать насмешку приводит к тому, что они стараются обойти речевую трудность, отказываются от общения речью, охотнее используют жесты.

Речевая неполноценность выключает ребенка из детского коллектива и с возрастом все больше травмирует его психику.

Предлагаемая система игровых занятий позволяет ребенку легче адаптироваться в группе детей, создает условия для самовыражения, объединяет всех детей совместной деятельностью, способствует повышению уверенности в своих силах, появлению сплоченности, знакомит с навыками релаксации и саморегуляции.

Форма работы

Форма работы с детьми – *игровая* (в виде игровых и тренинговых упражнений).

По мнению Л.С. Выготского, именно игра является источником развития дошкольника, создает «зону ближайшего развития» - возможность перехода ребенка от того, что он уже умеет делать самостоятельно, к тому, что он сумеет это сделать в сотрудничестве. Эта возможность характеризует динамику развития и успешность ребенка.

Цели и задачи

Основная цель цикла тематических занятий «Давайте поиграем!» -

Ввести ребенка в сложный мир человеческих взаимоотношений, формируя мотив общения, коммуникативное намерение и потребность в общении, и тем самым помочь ему адаптироваться в группе детей.

В соответствии с этой целью формулируются задачи:

- Формировать чувство принадлежности к группе.
- Формировать позитивное отношение к своему «Я» и к сверстникам.
- Способствовать повышению уверенности в себе и развитию самостоятельности.
- Развивать навыки социального поведения.
- Развивать способность ребенка к эмпатии, сопереживанию.
- Развивать творческие способности и воображение в процессе игрового общения.
- Корректировать у детей нежелательные черты характера и поведения.
- Развивать психические функции, мелкую моторику рук.

Организация системы работы

Система работы по эмоциональному развитию и коррекции социальных отношений состоит из 24 занятий и рассчитана на 1 год.

Занятия проводятся 1 раз в неделю, продолжительностью каждого по 15 минут с подгруппой детей (4-5 человек). Занятия проводятся в помещении группы детского сада, где есть модульная и фиксированная мебель для сидения, рисования, интерактивная доска, компьютер и магнитная доска для демонстрационного материала.

Во время занятий дети сидят полукругом на мягком модульном диване или зафиксированными на ортопедических креслах, стульях. Форма полукруга позволяет детям видеть лучше друг друга, легче устанавливать социальные контакты и взаимодействия. Для настроя детей на определенный лад в начале и в конце может использоваться песня, игра или стихи с движениями. Почти всегда в заключение дети выполняют какой-либо рисунок на листах, из которых затем формируются индивидуальные папки продуктивной деятельности.

Детский рисунок – итог работы на занятии, который синтезирует в себе все эмоции. Впечатления, знания, умения, полученные в ходе занятия.

К каждому занятию рекомендуется домашнее задание для совместного выполнения с родителями. Эти задания направляют работу родителей по развитию чувств детей. Кроме того, совместное творчество способствует более частому и продуктивному общению родителей с ребенком.

Содержание занятий

В содержание каждого занятия входят:

- Развивающие игры;
- Этюды;
- Рассматривание рисунков и фотографий;
- Чтение художественных произведений;
- Рассказ психолога и рассказы детей;
- Слушание музыкальных произведений;
- Рисование.

Система работы по эмоциональному развитию и коррекции социальных отношений разделена на четыре раздела. Работа по этим разделам затрагивает основные сферы социального общения ребенка: общение с самим собой, общение со сверстниками и общение с окружающими их взрослыми.

Первой темой является изучение ребенком себя: своего «Я», своего маленького мира. Понимание и принятие ребенком своих индивидуальных особенностей и потребностей, поведенческих реакций и личностных возможностей имеет важное значение для дальнейшего развития социальных отношений.

Познавая себя, ребенок стремится к общению с другими детьми. Общаясь со сверстниками, ребенок учится устанавливать контакты, считаться с другими, постоять за себя. Эффективные взаимоотношения с детьми помогают ребенку с ОВЗ без проблем войти во взрослый мир.

Ребенок учится понимать свое место в семье, различать хорошие и плохие поступки и устанавливать контакты с окружающими людьми.

В следующих разделах затрагиваются вопросы этикета. Культурный человек не только владеет приемами общения, но и обладает такими качествами, как сочувствие, сопереживание, доброжелательность, уважительное отношение к людям.

Тематическая структура разделов

№ раздела	Название раздела	Темы раздела	Задачи игровых упражнений
1.	«Я сам»	Мое имя. Кто я такой. Мои умные помощники. Мои игрушки. Мои любимые сказки. Я хочу. Я могу. Мое настроение.	*Осознание ребенком самого себя, своей индивидуальности; *развитие самооценки в отношении своей внешности, предпочтений, возможностей; *развитие способностей анализировать собственную реакцию: настроение, мысли, поведение.
2.	«Я и другие дети»	Плохо быть одному. Мы разные. Мы веселимся, смеемся, играем. Говорим руками и телом. Помогаем друг другу. Мальчики и девочки.	*Развитие чувства симпатии по отношению к сверстникам; *развитие способности понимать индивидуальность других людей, сочувствовать друг другу и взаимодействовать между собой в игровой, а также в трудовой и учебной деятельности; *развитие желания общаться с ровесниками на языке слов, жестов и движений, усваивая при этом некоторые общие правила поведения.
3.	«Я и взрослые»	Все начинается с мамы. Дружная семья. Маленький помощник. Я в детском саду.	*Развитие у ребенка способности ценить общение с родными и окружающими взрослыми, которое приносит массу радостных переживаний; *развитие чувства доверия и привязанности к близким; *развитие способности понимать эмоциональное состояние взрослых и умение

			предлагать им посильную помощь; *осознание себя как принимаемого, любимого другими людьми человека.
4.	«Я и культура общения»	Секрет волшебных слов. Мы поссоримся и помиримся. Давай поговорим. Что такое «хорошо» и что такое «плохо».	*Формирование у детей норм социального поведения, умения договориться друг с другом и учитывать обоюдные интересы; *развитие способности к совместным действиям и умения общаться, взаимодействовать с людьми на основе морали, доброты, сочувствия.
5.	Итоговые занятия	В гостях у сказки. Урок общения.	*Повторение знаний и закрепление умений и навыков, полученных детьми в течение года; *развитие способности ребенка принимать самого себя; *формирование адекватной самооценки.

Ожидаемые результаты

Пройдя через цикл игровых занятий по формированию и развитию социально-эмоционального мира детей с ОВЗ со сложной структурой дефекта, дети овладеют следующими знаниями и умениями.

<i>Знать:</i>	<i>Уметь:</i>
*Имена других детей в группе. *Для чего человеку в процессе общения и познания окружающего мира нужны глаза, нос, уши, рот. *Названия некоторых базовых эмоций. *Чем отличаются друг от друга мальчики и девочки во внешности и поведении. *Как можно проявлять заботу и выражать свою любовь по отношению к маме и другим членам семьи. *Состав своей семьи. *Основные правила этикета. *Основные способы разрешения межличностных конфликтов.	*Определять свои отличительные особенности во внешности. *Определять свои предпочтения по отношению к игрушкам, сказкам и сказочным персонажам. *Взаимодействовать друг с другом в процессе игрового общения. *Выражать свои мысли, чувства при помощи мимики, жестов, осанки, позы. *Проявлять любовь и внимание к членам семьи добрыми делами и хорошими поступками. *Общаться со взрослыми в процессе совместной деятельности. *Правильно определять свою роль в семье (дочь, сын, внучка, внук). *Отличать хорошие поступки от плохих. *Пользоваться правилами и нормами поведения.

*Употреблять в речи «волшебные слова».

Тематический план занятий на год

Раздел	Тема занятий	Время проведения
1. Я сам	1.1. Мое имя	1-я неделя октября
	1.2. Кто такой я (автопортрет)	2-я неделя октября
	1.3. Мои умные помощники	3-я неделя октября
	1.4. Мои игрушки	4-я неделя октября
	1.5. Мои любимые сказки	1-я неделя ноября
	1.6. Я хочу	2-я неделя ноября
	1.7. Я могу	3-я неделя ноября
	1.8. Мое настроение	4-я неделя ноября
2. Я и другие дети	2.1. Плохо быть одному	1-я неделя декабря
	2.2. Мы разные	2 неделя декабря
	2.3. Мы веселимся, смеемся, играем	3-я неделя декабря
	2.4. Говорим руками и телом	4-я неделя декабря
	2.5. Помогаем друг другу	2-я неделя января
	2.6. Мальчики и девочки	3-я неделя января
3. Я и взрослые	3.1. Все начинается с мамы	4-я неделя января
	3.2. Дружная семья	1-я неделя февраля
	3.3. Маленький помощник	2-я неделя февраля
	3.4. Я в детском саду	3-я неделя февраля
4. Я и культура общения	4.1. Секрет волшебных слов	4-я неделя февраля
	4.2. Мы поссоримся и помиримся	1-я неделя марта
	4.3. Давай поговорим	2-я неделя марта
	4.4. Что такое «хорошо» и что такое «плохо»	3-я неделя марта
Итоговые занятия	1.1. В гостях у сказки	4-я неделя марта
	1.2. Урок общения	1-я неделя апреля
Итого		24 занятия

Литература:

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей 3-7 лет. М. 1999.
2. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. М.1991.
3. Богуславская Н.Е., Кутина Н.А. Веселый этикет (развитие коммуникативных способностей ребенка). Екатеринбург,1997.
4. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. Наши пальчики играют (развитие мелкой моторики). СПб, 2002.
5. Волкова Г.А. Логопедическая логоритмика. СПб, 1998.
6. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. М., 1991.
7. Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Я, ты, мы. Учебно-методическое пособие по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста. М., 1999.
8. Крюкова С.В. Здравствуй, я сам! Тренинговая программа работы с детьми 3-6 лет. М., 2002.
9. Крюкова С.В. Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программа эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. М., 1999.
10. Лютова Е.К., Моница Г.Б. тренинг общения с ребенком (период раннего детства), СПб, 2001.
11. Николаева С.О. Занятия по культуре поведения с дошкольниками, младшими школьниками. М., 1999.
12. Хухлаева О.В. Лесенка радости. М. 1998.
13. Чистякова М.И. Психогимнастика. М. 1995.
14. Шипицына Л.М., Заширинская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения. Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (для детей 3-6 лет). СПб, 2000.

**Коррекционно-развивающая программа
«Использование интерактивной песочницы iSandBOX в работе с детьми
(с нарушениями опорно-двигательного аппарата
и со сложными дефектами)»**

Цели и задачи разработки: использование интерактивной песочницы iSandBOX в коррекционной работе педагога-психолога.

Интерактивное оборудование дает широчайшие возможности разнообразить образовательную деятельность с детьми. Таким помощником для педагога может стать интерактивная песочница. Интерактивная песочница iSandBOX – инновационное оборудование, которое может быть использовано при планировании коррекционно-развивающей работы с детьми в ГБДОУ. Интерактивная песочница имеет несколько режимов, которые можно использовать для широкого круга занятий, которые есть в календарно-тематическом плане.

Перед детьми открываются живописные пейзажи: долины, горы, вулканы, море и его обитатели. Интерактивная песочница позволяет создавать и изменять мир (режимы «Ландшафт», «Топография»), позволяет демонстрировать извержения вулканов (режим «Вулканы»), процессы эволюции Земли (режим «Ледниковый период»), смену времен года, дня и ночи (режимы «Времена года», «День и ночь»). Можно понаблюдать за обитателями океана и саванны (режимы «Океан: флора и фауна», «Сафари»).

Интерактивная песочница имеет несколько режимов:

- «Ландшафт» - на песочное поле проецируется аналог ландшафта Земли; в зависимости от рельефа поверхности, которую формируют участники процесса, на песочной поверхности могут возникнуть горы, холмы, леса, равнины, водоемы. В процессе освоения этого режима у детей формируются, расширяются и укрепляются знания о суше и воде, о разнообразных поверхностях земли, о водоемах и т.д.

- «Времена года» - на песочное поле проецируются сюжетные картины природных явлений различных времен года, разделенные по месяцам. В данном режиме можно регулировать скорость и цикличность воспроизведения и трансляции времен года в зависимости от целей и задач, поставленных педагогом во время занятия. В процессе освоения этого режима у детей формируются, расширяются и укрепляются знания о временах года.

- «Вулкан» - для работы с этим режимом необходимо выстроить в центре песочного поля гору правильной конической формы с углублением на вершине (жерло вулкана). При проецировании режима «Вулкан» происходит процесс извержения вулкана, т.е. образование и выход лавы, выброс пепла. В процессе освоения этого режима у детей формируются, расширяются и укрепляются знания: о вулканах и их деятельности, о последствиях извержения и т.д.

- «Топография» - на песочное поле проецируется топографическое изображение уровней высот и глубин. Этот режим можно использовать как начало и завершение работы в режимах «Ландшафт», «Источник воды», «Океан», «Сафари». В процессе освоения этого режима у детей формируются, расширяются и укрепляются знания: о карте как рассказе о местности; о видах карт и т.д.

- «Ледниковый период» - на песочное поле проецируется процесс, преобразующий пространство воды в оледенение, а суши в заснеживание, затем процесс идет в обратном направлении - начинается потепление. Время ледникового периода можно регулировать. В процессе освоения этого режима у детей формируются, расширяются и укрепляются знания: об экологических процессах и периодах развития жизни на Земле и т.д.

- «Океан: флора и фауна» - на песочное поле проецируется аналог ландшафта Земли. Дети могут сами формировать рельеф поверхности, в результате чего на песочной картине возникают острова, мысы, лагуны, которые заполняются обитателями океанического пространства. Помимо зрительного эффекта дети слышат звуки природы. В процессе освоения этого режима у детей формируются, расширяются и укрепляются знания о мировом океане, его обитателях и т.д.

- «Сафари» - как и в предыдущем режиме дети сами формируют рельеф поверхности, в результате чего на песочной поверхности возникают горы, тропические леса, водоемы. Появляется растительность и животные тропиков. При изменении уровня воды в этом режиме дети могут наблюдать гибель саванны, а при появлении воды - природа восстанавливается.

- «Источник воды» - на песочное поле проецируется ландшафт Земли. Дети могут самостоятельно сформировать рельеф поверхности, создав горы, холмы, степи и леса. В определенный момент появляется источник воды, для которого дети формируют русло, могут задавать направление течению.

- «Сетка» - на песочное поле проецируется сетка - размер ячеек регулируется в настройках. Данный режим можно использовать для развития пространственной ориентации детей, направления движения, развития элементарных математических представлений, мер длины и т.д.

- «Формы и цвета» - на песочное поле проецируются геометрические формы - круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, раскрашенные в разные цвета. В процессе работы можно изменять их размеры и количество. Помимо фигур на песок проецируются и цифры. Этот режим также можно использовать для развития элементарных математических представлений у дошкольников.

- «Воздушные шары» - на песок проецируется поле, окаймленное рамкой определенного цвета. По полю двигаются воздушные шары различных цветов. Размер шаров, их количество и скорость передвижения по полю регулируются в настройках. Этот режим можно широко использовать в коррекционной работе (формируются, расширяются и укрепляются знания детей о цвете, форме, величине, скорости и направлении движения; развитие крупной и мелкой моторики; развитие внимания; установление межполушарных связей) и в период адаптации детей к детскому саду (снятие психоэмоционального напряжения).

- «Долина бабочек» - на песочное поле проецируется фантастическая история появления на земле монстров. При бездействии игроков эти монстры сжигают все на своем пути, но при наведении кистей рук надвигающихся монстров, они уничтожаются, и из их тел вылетают бабочки, и по следам их движения распускаются цветы.

- «Художник» - на поле проецируется цветовой спектр. При достаточном углублении или возвышении создаваемых на песке объектов можно раскрашивать их в различные цвета.

- «Циклопы и драконы» - на песочное поле проецируется процесс битвы циклопов с драконами. Дети могут вступить в борьбу за любых героев, попробовать найти стратегию уничтожения противника и выиграть бой. Также можно защищать свое пространство от нападений и циклопов, и драконов. Этот режим может помочь детям познакомиться с фантастическими и реальными животными, понять, что такое вымысел и реальность.

- «Защита базы» - на песочное поле проецируется боевая игра, целью которой является защита базы от нападающих на нее танков и вертолетов. Перед игроками стоит задача выработать стратегию борьбы.

- «День и ночь» - на поле проецируется одновременно или по очереди день и ночь. Дети могут сравнивать части суток между собой или могут сфокусироваться на одном времени суток. В зависимости от цели и задач, поставленных педагогом во время занятий, выбор можно сделать в настройках. Широко используются возможности интерактивной песочницы в коррекционной работе.

Помимо разнообразных педагогических задач, интерактивная песочница помогает решать следующие коррекционные задачи:

- Эмоциональная саморегуляция;
- Развитие моторики;
- Развитие воображения, творческой и познавательной активности;
- Формирование навыков учебно-познавательной деятельности;
- Формирование умения анализа и синтеза, классификации и сериации приобретенных знаний;
- Вербализация игровых процессов и действий, чувств;
- Ориентировка в пространстве;
- Развитие внимания, памяти, восприятия и т.д.

В интерактивной песочнице, как и в обычной, основную роль играет песок, но благодаря программному обеспечению, на песке создается эффект дополненной реальности, который делает игры более яркими, вариативными. Во всех режимах дети активно взаимодействуют с песком: они могут насыпать песок горкой, могут копать длинные каналы, откапывать предметы из глубины, рисовать пальцами на поверхности песка. Игры с песком – это одна из форм естественной деятельности ребенка. Песочная игротерапия – одна из техник в системе традиционных и нетрадиционных методов коррекции поведения и развития ребенка. основополагающая идея песочной

игротерапии заключается в том, что ребенок, перенося на плоскость песочницы свои фантазии и переживания, может самостоятельно контролировать свои побуждения. Благодаря песочной игротерапии, улучшается эмоциональное самочувствие детей, снижается уровень тревожности, агрессивности, нормализуется социальное поведение детей. Развивающие занятия, проводимые с помощью интерактивной песочницы iSandBOX, являются коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Примерное тематическое планирование

Месяц	Неделя	Тема недели	Используемый режим песочницы
Сентябрь	1	Детский сад	«Ландшафт»
	2	Мой город, моя улица. ПДД	«Ландшафт» или «Топография»
	3	Мое тело (здоровье человека)	«Художник».
	4	Овощи	«Времена года. Осень. Сентябрь».
	5	Фрукты.	«Времена года. Осень. Сентябрь»
Октябрь	1	Ягоды	«Времена года. Осень. Октябрь»
	2	Лес. Деревья и кустарники. Грибы	«Времена года. Осень. Октябрь».
	3	Осень	«Времена года. Осень».
	4	Домашние животные и птицы.	«Времена года. Осень. Октябрь».
Ноябрь	1	Перелетные птицы.	«Времена года. Осень. Октябрь».
	2	Дикие животные наших лесов	«Времена года. Осень. Октябрь».
	3	Неделя игры «Игрушки».	«Воздушные шары».
	4	Моя семья, день Матери.	«Художник».
Декабрь	1	Зима	«Времена года. Зима».
	2	Одежда. Головные уборы.	«Времена года. Зима. Декабрь».
	3	Обувь	«Сетка».
	4	Новый год.	«Времена года. Зима. Декабрь»
Январь	2	Зимующие птицы.	«Времена года. Зима. Январь»
	3	Неделя игры – зимние игры и забавы	«Времена года. Зима. Январь»
	4	Животные холодных стран.	«Ледниковый период».

Февраль	1	Животные жарких стран.	«Сафари».
	2	Профессии.	«Художник».
	3	Наша армия.	«Защита базы».
	4	Инструменты.	«Ландшафт».
Март	1	Женский день «8 марта». Весна.	«Времена года. Весна. Март».
	2	Дом и его части.	«Времена года. Весна. Март».
	3	Мебель.	«Сетка».
	4	Посуда.	«Формы и цвета».
Апрель	1	Рыбы. Обитатели морей.	«Океан: флора и фауна».
	2	Космос.	«Топография» или «Ландшафт».
	3	Транспорт.	«Источник воды».
	4	Насекомые.	«Долина бабочек».

Формат занятий.

Занятия с помощью интерактивной песочницы проводятся один раз в неделю индивидуально или с небольшой группой детей (3 - 5 детей).

Длительность проводимого занятия зависит от возраста и индивидуальных особенностей ребенка: 4-5 лет – 20 мин. 5 - 6 лет - 25 мин.; 6 - 7 лет - 30 мин.

Структура занятий. Все занятия имеют общую структуру, наполняемую разным содержанием в зависимости от темы и решаемых целей и задач.

1 часть. Организационная (вводная). Позволяет настроить детей на решение образовательных задач, ввести в игру. В этой части целесообразно напомнить детям правила поведения при игре с песком. Продолжительность организационной части не превышает $\frac{1}{4}$ времени всего занятия.

2 часть. Основная. Дети выполняют задания в соответствии с игровым сюжетом. Функции педагога в основной части занятия часто берет на себя сказочный персонаж (Песочная фея и др.). Этот прием позволяет детям раскрепоститься, полностью погрузившись в игру.

3 часть. Заключительная. Завершение занятия. Подведение итогов. Сказочный персонаж благодарит детей за помощь, за выполненные задания и прощается с ними. Педагог обсуждает с детьми прошедшее занятие, что получилось выполнить, что - нет. Подчеркивает положительные моменты. Подбадривает и хвалит детей за работу. Длительность заключительной части такая же, как и вводной - $\frac{1}{4}$ часть времени занятия.

Используемые материалы: Помимо интерактивной песочницы во время занятий могут использоваться различные технические средства, например, ноутбук.

Чтобы разнообразить игровой репертуар, можно использовать мелкие игрушки:

- Наборы животных разных стран; диких и домашних животных;
- Игрушечные деревья, кусты, растения;

- Транспорт: воздушный, наземный, водный;
- Фигурки людей;
- Игрушечные строения;
- Различный природный материал (шишки, камушки, веточки, ракушки);
- Заламинированные карточки с картинками.

Заключение.

Интерактивная песочница iSandBOX позволяет проводить:

- коррекционную работу более эффективно;
- помогает организовывать различные игры с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья;
- позволяет использовать методы и средства песочной терапии при передаче информации и формировании мотивации к обучению и развитию.

Помимо разнообразных педагогических задач, интерактивная песочница помогает решать следующие коррекционные задачи:

- Способствует эмоциональной саморегуляции;
- Развивает моторику;
- Развивает воображение, творческую и познавательную активность;
- Помогает формировать навыки учебно-познавательной деятельности;
- Формирует умения анализа и синтеза, классификации и сериации приобретенных знаний;
- Способствует вербализации игровых процессов и действий, чувств;
- Развивает ориентировку в пространстве;
- Развивает внимание, память, восприятие и т.д.

Парциальные программы:

- О.Б. Сапожникова, Е.В. Гарнова «Песочная терапия в развитии дошкольников». Т.Ц Сфера 2014
- О.Б. Сапожникова, А.Н. Рыбакова «Песочные игры для развития математических представлений у детей с ОВЗ». Т.Ц Сфера 2018
- Н.М. Криволапова, Т.Ю. Солодкова «Истории на песке» программа развития и коррекции эмоционально-личностной сферы у детей 2-8 лет методами песочной игротерапии. Москва 2023

Список используемой литературы:

1. Новиковская О.А. Сборник развивающих игр с водой и песком для дошкольников. — СПб., 2005.
2. Савельева Н. Настольная книга педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения. — Ростов-на-Дону, 2004.
3. Зинкевич - Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М., Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. — СПб.: Издательство «Речь», 2005.

4. Бережная Н.Ф. Использование песочницы в коррекции эмоционально-волевой сфер детей раннего и младшего дошкольного возраста // Дошкольная педагогика № 4-2006, № 1-2007.
5. Кондратьева С.Ю. Игры с песком и водой в работе по формированию пространственно-количественных представлений у дошкольников с задержкой психического развития // Дошкольная педагогика. 2005. - № 3. • Валиева А.Р. Игры на песке. Программа по песочной терапии для дошкольников // Психолог в детском саду. 2006. - № 3.
6. Барина Н. Песок – вода – ладошки. //Ребенок в детском саду. 2010. - № 2. – с. 2.
7. Бережная Н. Ф. Использование песочницы в коррекции эмоционально-волевой и социальной сфер детей дошкольного возраста //Дошкольная педагогика. 2007. - № 1. – с. 50.
8. Грабенко Т. М. Игры с песком, или песочная терапия //Дошкольная педагогика. 2004. - № 5. – с. 26.
9. Зинкевич - Евстигнеева Т.Д. «Чудеса на песке». Практикум по песочной терапии Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. - СПб.: Изд. «Речь», 2007.
10. Н.В. Козуб, Э.И. Осипук «В гостях у песочной Феи». Организация педагогической песочницы и игр. Методическое пособие для воспитателей и психологов дошкольного учреждения. - СПб.: Изд. «Речь», М.: «Сфера» 2011. – 61 с