

**Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 60 комбинированного вида Невского района
Санкт-Петербурга**

ПРИНЯТА

решением
Педагогического совета
ГБДОУ детского сада №60
комбинированного вида
Невского района
Санкт-Петербурга
Протокол № 1 от 30.08.2024 г.

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий ГБДОУ
детским садом № 60
комбинированного вида
Невского района
Санкт-Петербурга

Н.П. Володченко
Приказ от 30.08.2024 г. № 55- ОД



**Программа
коррекционно – развивающей работы
для детей с тяжелыми
множественными нарушениями развития
на 2024-2025 учебный год
педагога-психолога
Ичанской Ольги Юрьевны**

Санкт-Петербург
2024 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Оглавление

СОДЕРЖАНИЕ.....	1
I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
1.1. Пояснительная записка	3
1.1.1. Основания разработки рабочей программы, нормативно-правовая база.....	3
1.1.2. Часть программы формируемой участниками образовательных отношений	5
1.2. Цели и задачи реализации Программы.....	6
1.2.1. Цель реализации программы.....	6
1.2.2. Задачи психологического сопровождения по направлениям работы.....	7
1.2.2.1. Психопрофилактика и психологическое просвещение.....	7
1.2.2.2. Психологическая диагностика.....	7
1.2.2.3. Коррекционно-развивающая работа с детьми	8
1.2.2.4. Психологическое консультирование.....	8
1.3. Принципы и подходы к формированию Программы.....	8
1.4. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики.....	11
Психолого-педагогическая характеристика особенностей детей дошкольного возраста с тяжелым множественным нарушением развития	12
1.5. Планируемые результаты	29
1.5.1. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ТМНР	29
1.5.2. Целевые ориентиры периода формирования ориентировочно-поисковой активности	29
1.5.3. Целевые ориентиры периода формирования предметных действий.....	31
1.5.4. Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности	32
1.5.5. Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности	34
1.5.6. Индивидуальные образовательные маршруты.....	36
Условия реализации индивидуального маршрута (учебного плана)	37
1.6. Условия реализации программы по ФГОС ДО	37
1.7. Определение эффективности освоения программы.....	38
II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	39
2.1. Описание деятельности педагога-психолога в соответствии с направлениями работы ..	39
2.1.1. Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ.....	39
2.1.2. Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды ГБДОУ	41
2.1.3. Психологическая диагностика	43
Список используемых диагностических методик	43
2.1.4. Психологическое консультирование	45

2.1.5.	Коррекционно-развивающая работа.....	45
2.1.6.	Психологическое просвещение.....	53
2.1.7.	Психологическая профилактика	56
2.1.7.1.	Профилактика развития эмоциональных нарушений при адаптации воспитанников к условиям ГБДОУ.....	57
2.1.7.2.	Профилактика нарушений детско-родительских отношений в семьях воспитанников	57
2.2.	Описание вариативных форм реализации Программы	58
	Основные методы Программы:	60
	Задачи взаимодействия :	64
	Формы взаимодействия:	65
2.4.	Особенности взаимодействия педагога-психолога с педагогами ГБДОУ	68
	Основные формы взаимодействия специалистов:	69
III.	ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	71
3.1.	Материально-техническое обеспечение Программы.....	71
3.2.	Учебно-методическое обеспечение Программы	71
3.3.	Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие обучающегося с ТМНР	73
	Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в ГБДОУ	74
3.4.	Особенности традиционных событий и мероприятий	75
3.5.	Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды кабинета педагога-психолога	76
3.6.	Краткая презентация Программы	77
	Цель реализации программы.....	80
4.	Список литературы	84

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа психолого-педагогического сопровождения (далее – Программа) для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264) (далее - ФГОС ДО) и федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149) (далее - ФАОП ДО, на основе адаптированной образовательной программы Государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 60 комбинированного вида Невского района Санкт-Петербурга

1.1.1. Основания разработки рабочей программы, нормативно-правовая база

Нормативно-правовой основой для разработки Программы являются следующие нормативно-правовые документы:

- Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;
- Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»;
- Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»
- Федеральный закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации»
- Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 999-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264);
- Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149);
- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 31 июля 2020 года № 373, зарегистрировано в Минюсте России 31 августа 2020 г., регистрационный № 59599);
- Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления

детей и молодёжи (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28, зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573);

– Устав Государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 60 комбинированного вида Невского района Санкт-Петербурга (далее – ГБДОУ);

– Адаптированная образовательная программа для обучающихся с тяжёлыми множественными нарушениями развития (далее – ТМНР)ГБДОУ.

Программа отвечает образовательному запросу социума, обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных, психологических и физиологических особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности.

Программа раскрывается через представление общей модели образовательного процесса в ГБДОУ, возрастных нормативов развития, общих и особых образовательных потребностей обучающихся дошкольного возраста с ТМНР, определяет структуру и наполнение содержания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях.

Программа разработана с учетом особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся дошкольного возраста с ТМНР.

1.1.2. Часть программы формируемой участниками образовательных отношений

Рабочая программа психолого-педагогического сопровождения разработана на основе:

- «Диагностика — развитие — коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью /Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н. Д. Соколова. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2012. Рекомендована Комитетом по образованию Правительства Санкт-Петербурга;
- «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта»/ Е.А.Екжанова, Е.А. Стребелева- М.: Просвещение, 2007.
- Методические подходы к проектированию АООП для детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития. Жигарева М.В., Левченко И.Ю.// «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития» журнал №3, 2019 г., с. 22-30.
- 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).
- Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.

Срок реализации программы 1 год.

1.2. Цели и задачи реализации Программы

1.2.1. Цель реализации программы

Цели Программы обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающихся дошкольного возраста с ТМНР, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми,

способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста с ТМНР на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

1.2.2. Задачи психологического сопровождения по направлениям работы

1.2.2.1. Психопрофилактика и психологическое просвещение

- создание благоприятных условий для всестороннего развития и образования детей с ТМНР в соответствии с их возрастными, индивидуально-типологическими особенностями и особыми образовательными потребностями; амплификации образовательных воздействий;
- создание оптимальных условий для охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с ТМНР;
- обеспечение психолого-педагогических условий для развития способностей и личностного потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и окружающим миром;
- проведение психологического просвещения и обучения участников образовательного процесса;
- создание условий для профессионального роста участников образовательного процесса
- обеспечение необходимых санитарно-гигиенических условий, проектирование специальной предметно-пространственной развивающей среды, создание атмосферы психологического комфорта;
- проведение тренингов и мастер-классов для участников образовательного процесса;
- развитие родительской и педагогической рефлексии.

1.2.2.2. Психологическая диагностика

- психологическая диагностика с использованием современных образовательных технологий, включая информационные образовательные ресурсы;
- составление психолого-педагогических заключений по результатам диагностического обследования с целью ориентации педагогов и родителей (законных представителей) в проблемах личностного и социального развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся;
- определение степени нарушений в психическом и личностном развитии обучающихся;
- изучение интересов, склонностей, способностей обучающихся.

1.2.2.3. Коррекционно-развивающая работа с детьми

- целенаправленное комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ТМНР и квалифицированная коррекция развития;
- выстраивание индивидуального коррекционно-образовательного маршрута на основе изучения особенностей развития ребенка, его потенциальных возможностей и способностей;
- подготовка детей с ТМНР ко второй ступени обучения (начальная школа) с учетом целевых ориентиров Программы для детей с ТМНР.

1.2.2.4. Психологическое консультирование

- взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития детей с ТМНР; оказание консультативной и методической помощи родителям в вопросах коррекционно -развивающего обучения и воспитания детей с ТМНР;
- консультирование участников образовательного процесса по проблемам взаимоотношений с воспитанниками и другим профессиональным вопросам.
- консультирование педагогических работников по вопросам разработки и реализации индивидуальных программ обучения.

1.3. Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии с ФГОС ДО Программа построена на следующих принципах:

- Поддержка разнообразия детства.

- Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
- Позитивная социализация ребенка.
- Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников ГБДОУ) и обучающихся.
- Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
- Сотрудничество ГБДОУ с семьей.
- Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор ГБДОУ содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Специфические принципы и подходы к формированию Программы для обучающихся с ТМНР:

- Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся: ГБДОУ устанавливает партнерские отношения не только с семьями обучающихся, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с ТМНР, оказанию психолого-педагогической и (или) медицинской поддержки в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи).
- Индивидуализация образовательных программ дошкольного образования обучающихся с ТМНР: предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса и учитывает его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

- Развивающее вариативное образование: принцип предполагает, что содержание образования предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка.
- Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей: в соответствии со Стандартом Программа предполагает всестороннее социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской активности. Деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком по отдельности, в форме изолированных занятий по модели школьных предметов. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие обучающихся с ТМНР тесно связано с речевым и социально-коммуникативным, художественно-эстетическое - с познавательным и речевым. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающихся с ТМНР дошкольного возраста;
- Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Программа задает инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых ГБДОУ разрабатывает свою адаптированную образовательную программу. При этом за ГБДОУ остаётся право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

Теоретической основой программы являются положения, разработанные в отечественной психологии Л. С. Выготским, П. Я. Гальпериным, В. В. Давыдовым, А. В. Запорожцем, А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным и другими учеными, об общности основных закономерностей психического развития в

норме и патологии, о сензитивных возрастах, о соотношении коррекции и развития, об актуальном и потенциальном уровнях развития (зоне ближайшего развития), о соотношении обучения и развития, о роли дошкольного детства в процессе социализации, о значении деятельности в развитии, о роли знака в «культурном» развитии ребенка и т. д. Программа составлена с учетом специфических особенностей моторно-двигательного, эмоционального, сенсорного, умственного, речевого, эстетического и социально-личностного развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью; ведущих мотивов и потребностей дошкольника; характера ведущей деятельности; типа общения и его мотивов; социальной ситуации развития ребенка.

1.4. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики

Основные участники реализации Программы: педагоги, обучающиеся, родители (законные представители).

Социальными заказчиками реализации Программы как комплекса образовательных услуг выступают, в первую очередь, родители (законные представители) обучающихся, как гаранты реализации прав ребенка на уход, присмотр и оздоровление, воспитание и обучение.

Особенности разработки Программы:

- условия, созданные в ДОО для реализации целей и задач Программы;
- социальный заказ родителей (законных представителей);
- детский контингент;
- кадровый состав педагогических работников;
- культурно-образовательные особенности Государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 60 комбинированного вида Невского района Санкт-Петербурга
- климатические особенности;
- взаимодействие с социальными партнерами:
- Опорный центр поддержки инклюзивного образования (ОЦ ПИО) на базе Государственного общеобразовательного учреждения школы № 34 Невского

района Санкт-Петербурга

- Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования «Правобережный дом детского творчества» Невского района Санкт-Петербурга
- Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Невского района Санкт-Петербурга
- Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение «Невская центральная библиотечная система» Центральная детская библиотека
- Санкт-Петербургская государственное учреждение здравоохранения «Детская городская поликлиника № 33»

Психолого-педагогическая характеристика особенностей детей

дошкольного возраста с тяжелым множественным нарушением развития

Дети с тяжелым множественным нарушением развития (далее – ТМНР) – дети с комплексом специфических потребностей, возникающих вследствие выраженных нарушений интеллектуального развития, часто в сочетанных формах с 10 другими психофизическими нарушениями, у которых сочетаются два и более первичных (сенсорное, двигательное, речевое, интеллектуальное) нарушений, например, умственная отсталость или задержка психического развития и расстройство аутистического спектра (РАС), и др.

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 умственно отсталых детей данной группы характерна умеренная и тяжелая умственная отсталость, которая может быть осложнена другими сенсорными, двигательными, эмоциональными нарушениями, расстройствами аутистического спектра, соматическими и другими расстройствами. Дети данной группы демонстрируют очень низкий уровень развития по всем

показателям, характеризующийся глубоким недоразвитием всех сфер, что приводит к очень тяжелому отставанию в развитии от их сверстников. Комбинация нарушений создает серьезные проблемы в обучении детей данной категории, которые не могут быть решены в условиях, рассчитанных на образование детей с каким-либо одним нарушением.

Для детей с ТМНР 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 умственной отсталостью 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 неразвитостью волевых процессов дети не способны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе любой организованной деятельности, что не редко проявляется в негативных поведенческих реакциях. Интерес к какой-либо деятельности не имеет мотивационно-потребностных оснований и, как правило, носит кратковременный, неустойчивый характер.

Часть детей, отнесенных к категории обучающихся со сложным дефектом, они 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. Особенности физического и эмоционально-волевого развития детей с аутистическими проявлениями затрудняют их обучение в условиях группы, поэтому на начальном этапе обучения они нуждаются в индивидуальной программе и индивидуальном сопровождении специалистов.

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

В подавляющем большинстве случаев умственная отсталость является следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка – мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сфера, а также когнитивные процессы: восприятие, мышление, деятельность, речь, поведение. Умственная отсталость является самой распространенной формой интеллектуального нарушения, но также имеются около 350 генетических синдромов, которые приводят к стойким и необратимым нарушениям познавательной деятельности. Разное сочетание психического недоразвития и дефицитности центральной нервной системы обуславливает замедление темпа усвоения социального и культурного опыта, в результате происходит темповая задержка, нивелирование индивидуальных различий, базирующихся на первичном (биологическом) нарушении, и усиления внимания к социальным факторам в развитии детей. Это требует создания специальных условий, поиска обходных путей, методов и приемов, которые, учитывая уровень актуального

развития ребенка, тем не менее, будут ориентированы на зону его ближайшего развития с самого раннего детства.

Социально-коммуникативное развитие: дети не фиксируют взор на лице взрослого, у них затруднен контакт с новым взрослым «глаза в глаза», не проявляют желание сотрудничества со взрослыми; эмоционально-личностное общение не переходит в ситуативно-деловое. У них снижена инициатива и активность в коммуникативных проявлениях. В новой ситуации дети «жмутся» к близкому взрослому, просятся на руки, капризничают; во многих случаях отмечается «полевое поведение».

Они не выделяют себя из окружающей среды, не могут по просьбе взрослого назвать свое имя, показать свои части тела и лица. У них не формируются представления о себе, о «своем Я», и о своих близких. Для многих из них характерно неустойчивое настроение, раздражительность, порой резкое колебание настроения. Они, как правило, упрямые, плаксивые, часто бывают либо вялыми, либо возбудимыми; не стремятся подражать и взаимодействовать с близкими взрослыми и сверстниками.

У них отмечается выраженная задержка становления навыков опрятности и культурно-гигиенических навыков самообслуживания (отсутствует самостоятельность в быту), полностью зависимы от взрослого.

Способы усвоения общественного опыта самостоятельно не появляются: умения действовать по указательному жесту, готовность действовать совместно со взрослым, действовать по подражанию, ориентировка и действия по речевой инструкции, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на всем последующем развитии личности ребенка.

Познавательное развитие: отставание в познавательном развитии проявляется во всех психических процессах: внимании, памяти, восприятии, мышлении и речи. Дети не проявляют интереса к окружающему миру: не рассматривают предметы, не берут самостоятельно игрушки в руки, не манипулируют и не действуют ими. У них отсутствует любознательность и «жажда свободы». Они

длительное время не различают свойства и качества предметов, самостоятельно не овладевают методом «проб и ошибок» при выполнении познавательных задач. В старшем дошкольном возрасте они с трудом начинают осваивать сенсорные эталоны (называют некоторые цвета, форму предметов), но при этом не учитывают эти свойства в продуктивных 13 видах деятельности. У них не формируется наглядно-действенное мышление, что отрицательно сказывается на становлении наглядно-образного и логического мышления.

Для них характерно выраженное системное недоразвитие речи: они могут выполнить только простую речевую инструкцию в знакомой ситуации, начинают овладевать коммуникативными невербальными средствами (смотреть в глаза, улыбаться, протягивать руку и др.). В активной речи появляются звукокомплексы и отдельные слова, фразовая речь появляется после 5 лет.

У детей с умеренной умственной отсталостью могут наблюдаться все формы нарушений речи – дислалия, дизартрия, анартрия, ринолалия, дисфония, заикание и т. д. Особенность речевых расстройств у них состоит в том, что преобладающим в их структуре является нарушение семантической стороны речи.

Речевые нарушения у этих детей носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система: нарушены все компоненты речи: ее фонетико-

фонематическая сторона, лексика, семантика, грамматический строй. У детей отмечается слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении; нарушено смысловое программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий.

Речь у них монотонна, маловыразительна, лишена эмоций. Это говорит об особенностях просодических компонентов речи. Нарушения звукопроизношения у умственно отсталых детей определяются комплексом патологических факторов.

Деятельность: у детей своевременно не появляются специфические предметные

действия (соотносящие и орудийные), преобладают манипуляции с предметами, иногда напоминающие специфическое использование предмета, но, в действительности, ребенок, производя эти действия, совсем не учитывает свойства и функциональное назначение предметов. Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями: ребенок стучит ложкой по столу, бросает машинку, облизывает или сосет игрушку и т. д.

Нецеленаправленные и неадекватные действия, равнодушное отношение к результату своих действий – именно эти особенности отличают деятельность ребенка с умеренной умственной отсталостью от деятельности его нормально развивающегося сверстника. В дошкольный период у детей с умеренной умственной отсталостью не формируются предпосылки и к другим видам детской деятельности – игре, рисованию, конструированию.

Физическое развитие: общие движения детей характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Они не могут подниматься и опускаться самостоятельно по лестнице, у них отсутствует стремление овладевать такими основными движениями как бегом и прыжками. Без коррекционного воздействия характерно для них недоразвитие ручной и мелкой моторики: не выделяется ведущая рука и не формируется согласованность действий обеих рук. Дети захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец, у них отсутствует указательный тип хватания (указательным и большим пальцем) и хватание щепотью (указательным, средним и большим пальцами).

Одной из важнейших образовательных потребностей у этих детей является формирование интереса к эмоциональному и ситуативно-деловому сотрудничеству с новым взрослым, развитие коммуникативных умений (невербальных, вербальных средств общения), подражательных возможностей.

Дети второго варианта развития демонстрируют положительную динамику в психическом развитии, проявляя при систематическом взаимодействии со взрослым усидчивость, познавательный интерес и социально-коммуникативную

потребность к сверстникам в игровой ситуации.

Третий из вариантов развития умственно отсталых детей дошкольного возраста характеризуется как «социально неблагополучный» и характерен для детей с тяжелой умственной отсталостью и с множественными нарушениями в развитии.

Это дети, которые ограниченно понимают обращенную к ним речь взрослого даже в конкретной ситуации, а невербальные средства общения используют фрагментарно при целенаправленном длительном формировании в знакомой ситуации взаимодействия со взрослым. У данной группы детей обращает на себя внимание сочетание умственной отсталости с грубой незрелостью эмоционально-волевой сферы, часто наблюдается эйфория с выраженными нарушениями регуляторной деятельности.

Социально-коммуникативное развитие характеризуется следующими особенностями: дети не фиксируют взор и не прослеживают за лицом взрослого; контакт с новым взрослым «глаза в глаза» формируется с трудом и длительное время; при систематической активизации и стимуляции ориентировочных реакций на звуки и голос нового взрослого возможно появление эмоциональных и мимических реакций, коммуникативные проявления ограничены произвольными движениями и частыми вегетативными реакциями. В новой ситуации дети проявляют негативные реакции в виде плача, крика или наоборот, затихают, устремляют взгляд в неопределенную точку, бесцельно перебирают руками близлежащие предметы, тянут их в рот, облизывают, иногда разбрасывают.

Навыки опрятности у детей формируются только в условиях целенаправленного коррекционного воздействия, при этом они нуждаются в постоянной помощи взрослого.

Познавательное развитие характеризуется малой активностью всех психических процессов, что затрудняет ориентировку детей в окружающей среде: игрушки и предметы не «цепляют» взгляд, а вкладывание игрушки в руку

не приводит к манипуляциям с ней, повышение голоса взрослого и тактильные контакты первично воспринимаются как угроза. Различение свойств и качеств предметов этим детям может быть доступно на уровне ощущений и элементарного двигательного реагирования при их высокой жизненной значимости (кисло – невкусно (морщится), холодно – неприятно (ежится) и т. д.).

У детей данного варианта развития отмечается недостаточность произвольного целенаправленного внимания, нарушение его распределения в процессе мыслительной деятельности и др.

Активная речь формируется у этих детей примитивно, на уровне звуковых комплексов, отдельных слогов. Однако при систематическом взаимодействии со взрослым начинают накапливаться невербальные способы для удовлетворения потребности ребенка в новых впечатлениях: появляются улыбка, мимические реакции, модулирование голосом, непроизвольное хватание рук или предмета.

Деятельность: становление манипулятивных и предметных действий у детей данного варианта развития проходит свой специфический путь – от непроизвольных движений рук, случайно касающихся предмета, с появлением специфических манипуляций без учета его свойств и функционала. Этим детям безразличен результат собственных действий, однако разные манипуляции с предметами, завершая этап непроизвольных движений, как бы переключают внимание ребенка на объекты окружающего пространства. Повторение таких манипуляций приводит к появлению кратковременного интереса к тем предметам, которые имеют значимое значение в жизнедеятельности ребенка (приятный звук колокольчика, тепло мягкой игрушки, вкусовое ощущение сладости и т. д.) и постепенно закрепляют интерес и новые способы манипуляции.

Физическое развитие: у многих детей отмечается диспропорция телосложения, отставание или опережение в росте; в становлении значимых навыков отмечается незавершенность этапов основных движений: ползания, сидения,

ходьбы, бега, прыжков, перешагивания, метания и т. п. Формирование основных двигательных навыков происходит с большим трудом: многие сидят (ходят) с поддержкой, проявляют медлительность или суетливость при изменении позы или смены местоположения. Для них характерны трудности в становлении ручной и мелкой моторики: не сформирован правильный захват предмета ладонью и пальцами руки, мелкие действия пальцами рук, практически затруднены.

Дети данного варианта развития демонстрируют качественную положительную динамику психических возможностей на эмоциональном и бытовом уровне, могут включаться в коррекционно-развивающую среду.

В возрасте 3 - 5 лет с умеренной и тяжелой умственной отсталостью обнаруживается грубое запаздывание в развитии всех двигательных функций (ходьбы, бега, ползания), а также отсутствие гибкости и плавности движений (скованность, неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др.

Дети проявляют или крайне низкую, или чрезмерно высокую, хаотичную двигательную активность. У владеющих ходьбой походка неуверенная, неустойчивая, шаркающая, неритмичная. Большинство детей передвигаются семенящим шагом, с опущенной головой и плечами, нередко с трудом сохраняют равновесие из-за выраженных проблем в координации движений.

Прыжки не сформированы. Дети не могут самостоятельно оторваться от пола, делают это только при поддержке взрослого. Бег также не сформирован и скорее напоминает ходьбу мелким семенящим шагом. При ходьбе, попытках бега и прыжков дошкольники излишне напрягают мышцы всего тела, чрезмерно размахивают руками, плохо координируют движения рук и ног. Перемещаться в пространстве в группе других детей могут только вместе со взрослым.

Новые действия дети способны выполнять только вместе со взрослым, знакомые — по подражанию. Эмоциональные реакции часто неадекватны и по силе, и по способам выражения. Отмечается склонность к «застреванию» на

эмоциональных состояниях.

К взаимодействию со взрослым при выполнении игровых действий с предметами дети относятся по-разному — в зависимости от их опыта: одни остаются равнодушными к инициативе взрослого, другие проявляют негативизм, третьи вступают в контакт и включаются в совместную деятельность.

Новая обстановка, игрушки у многих детей почти не вызывают эмоциональных реакций. У них редко возникает или совсем не возникает желание продуктивно взаимодействовать как с детьми, так и со взрослыми. Обычно они бывают пассивными, их действия полностью подчинены указаниям взрослого.

Без помощи взрослого дошкольники не могут найти себе занятие, не вступают в общение друг с другом, как правило, безразличны к происходящему вокруг, не замечают и не понимают трудности и переживания сверстников. Потребности в общении со взрослыми не проявляют, сверстники интереса не вызывают. На инициативу взрослого принять участие в совместной деятельности дети реагируют по-разному: одни проявляют негативные реакции, другие пассивно подчиняются.

Новую ситуацию дети воспринимают безразлично либо проявляют тревожность и беспокойство. В эмоциональный контакт с посторонним взрослым вступают не сразу, но постепенно такой контакт становится устойчивым, что обеспечивает возможность привлечения детей к продуктивной деятельности. В организованной деятельности способны участвовать индивидуально или в группе из двух человек.

При поступлении в ДООУ дети не знают названия предметов, их функционального назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к их познанию и использованию. Их действия с предметами остаются на уровне манипуляций, часто неспецифических (например, постукивание и бросание предметов на пол). Они не владеют навыками самообслуживания, и культурно-гигиеническими навыками, не умеют играть, не понимают смысла

рисования и конструирования.

Даже в возрасте 5 - 7 лет дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью проявляют или крайне низкую, или чрезмерно высокую, хаотичную двигательную активность. Относительно хорошо владеют ходьбой: походка уверенная, устойчивая, хотя проблемы в координации движений остаются выраженными. Прыжки не сформированы, хотя дети способны самостоятельно оторваться от пола при наличии опоры. Пытаются бегать, но переходят в ходьбу мелким семенящим шагом. Перемещаться в пространстве вместе с другими детьми способны без помощи взрослого. Новые действия могут выполнять только вместе со взрослым, знакомые — по подражанию и образцу.

Эмоциональные реакции часто носят неадекватный характер, не соответствуют окружающей обстановке и по силе, и по способам выражения. Дети проявляют склонность к «застреванию» на эмоциональных состояниях.

При наличии опыта воспитания в детском саду к взаимодействию со взрослым, опосредованному выполнением игровых действий с предметами, относятся положительно. Некоторые проявляют желание продуктивно взаимодействовать со сверстниками, адекватно воспринимают инструкции и требования взрослого. К семи годам некоторые дети способны без помощи взрослого найти себе занятие: действовать с игрушками, вступать в общение друг с другом. Они проявляют неглубокий и неустойчивый интерес к окружающей обстановке, сверстникам и взрослым, вступают во взаимодействие, если этот интерес поддерживается окружающими. Принимают предложение взрослого включиться в совместную деятельность, способны участвовать в организованной взрослым деятельности индивидуально или в группе из двух человек.

Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в старшем дошкольном возрасте знают небольшое количество предметов из ближайшего окружения, их функциональное назначение, действия с ними, стремятся с некоторыми действовать, многократно, стереотипно повторяя одни и те же действия, обычно

без эмоционального сопровождения.

Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью к старшему дошкольному возрасту овладевают элементарными действиями с предметами, необходимыми для осуществления действий одевания, раздевания, приема пищи и др. Это позволяет некоторым из них с разной степенью самостоятельности принимать пищу, раздеваться, одеваться.

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 умственно отсталых детей данной группы характерна умеренная и тяжелая умственная отсталость, которая может быть осложнена другими сенсорными, двигательными, эмоциональными нарушениями, расстройствами аутистического спектра, соматическими и другими расстройствами. Дети данной группы

демонстрируют очень низкий уровень развития по всем показателям, характеризующийся глубоким недоразвитием всех сфер, что приводит к очень тяжелому отставанию в развитии от их сверстников. Комбинация нарушений создает серьезные проблемы в обучении детей данной категории, которые не могут быть решены в условиях, рассчитанных на образование детей с каким-либо одним нарушением.

Для детей 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 умственной отсталостью 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 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 неразвитостью волевых процессов дети не способны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе любой организованной деятельности, что не редко проявляется в негативных поведенческих реакциях. Интерес к какой-либо деятельности не имеет мотивационно-потребностных оснований и, как правило, носит кратковременный, неустойчивый характер.

Часть детей, отнесенных к категории обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, они 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. Особенности физического и эмоционально-волевого развития детей с аутистическими проявлениями затрудняют их обучение в условиях группы, поэтому на начальном этапе обучения они нуждаются в индивидуальной программе и индивидуальном сопровождении специалистов.

У третьей группы детей отсутствуют выраженные нарушения движений и моторики, они могут передвигаться самостоятельно. Моторная дефицитарность проявляется в замедленности темпа, недостаточной согласованности и координации движений. У части детей также наблюдаются деструктивные формы поведения,

стереотипии, избегание контактов с окружающими и другие черты, сходные с детьми, описанными выше. Интеллектуальное недоразвитие проявляется преимущественно в форме умеренной степени умственной отсталости. Большая часть 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.

1.5. Планируемые результаты

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

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

1.5.1. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ТМНР

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

1.5.2. Целевые ориентиры периода формирования ориентировочно-поисковой активности

- 1) ориентировка на свои физиологические ощущения: чувство голода или насыщения, дискомфорт или комфорт, опасность или безопасность;
- 2) синхронизация эмоциональных реакций в процессе эмоционально-личностного общения с матерью, заражения улыбкой, согласованности в настроении и переживании происходящего вокруг;

- 3) снижение количества патологических рефлексов и проявлений отрицательных эмоций в процессе активизации двигательной сферы, изменения позы;
- 4) умение принять удобное положение, изменить позу на руках у матери и в позе лежа на спине, животе на твердой горизонтальной поверхности;
- 5) реакция сосредоточения при воздействии сенсорных стимулов обычной интенсивности на сохранные анализаторы, высокой или средней интенсивности на анализаторы со снижением функциональных возможностей;
- 6) поиск сенсорного стимула за счет движений головы, поисковых движений глаз, поисковые движения руки, локализация положения или зоны его воздействия;
- 7) при зрительном наблюдении за предметом проявление реакций на новизну и интереса к нему;
- 8) при слуховом восприятии снижение количества отрицательных эмоциональных реакций на звуки музыки;
- 9) активное использование осязательного восприятия для изучения продуктов и выделения с целью дифференцировки приятно-неприятно;
- 10) улыбка и активизация движений при воздействии знакомых сенсорных стимулов (ласковая интонация речи, произнесённая непосредственно у детского уха, стимулов высокой или средней интенсивности);
- 11) захват вложенной в руку игрушки, движения рукой, в том числе в сторону рта, обследование губами и языком;
- 12) монотонный плач, редкие звуки гуления, двигательное беспокойство как средства информирования педагогического работника о своем физическом и психологическом состоянии;
- 13) дифференцированные мимические проявления и поведение при ощущении комфорта и дискомфорта;
- 14) активизация навыков подражания педагогическому работнику - при передаче эмоциональных мимических движений;

15) использование в общении непреднамеренной несимволической коммуникации.

1.5.3. Целевые ориентиры периода формирования предметных действий

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

- 13) выполнение сложных координированных моторных актов руками - специфическими манипуляциями со знакомыми игрушками;
- 14) способность предвосхищать будущее действие, событие или ситуацию из тех, что запечатлены в памяти и часто происходят в жизни;
- 15) навык подражания - отраженное повторение простого моторного акта или социального действия с предметом после выполнения в совместной деятельности педагогическим работником;
- 16) 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;
- 17) ситуативно-личностное и периодически возникающее в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как ведущая форма сотрудничества с педагогическим работником;
- 18) использование в общении преднамеренной несимволической коммуникации;
- 19) выражение своего отношения к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи (по подражанию и по памяти);
- 20) понимание в ограниченном объеме (не более 5 слов, жестов или перцептивных цепочек) взаимосвязи между знаком и действием, знаком и предметом, умение выполнять действия или находить предмет путем ориентировки на знаковый эталон, либо после демонстрации действия педагогическим работником.

1.5.4. Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности

- 1) использование орудия при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;
- 2) осуществление контроля положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушениях опорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;
- 3) изменение поведения в момент акта дефекации и (или) мочеиспускания,

привлечение внимания педагогического работника с помощью доступного коммуникативного способа, фиксация произошедшего в виде социального знака;

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

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

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

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

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

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

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

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

12) длительное продуктивное взаимодействие в удобной физиологически правильной позе;

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

14) умение соотносить изображение предмета с реальным образцом;

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

1.5.5. Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности

- 1) определенная или частичная степень самостоятельности во время приема пищи, при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания, гигиенических процедур, одевании;
- 2) информирование педагогических работников о чувстве голода и (или) жажды, усталости и потребности в мочеиспускании и (или) дефекации с помощью доступных средств коммуникации;
- 3) самостоятельный выбор результативной схемы деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;

- 4) поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, игнорирование лишних предметов при выполнении задания;
- 5) умение создавать изображение простого предмета, постройку по образцу, по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
- 6) умение выполнять доступные движения под музыку;
- 7) умение проявлять свое отношение к происходящему и сообщать об эмоциональном состоянии социальным образом, то есть с помощью мимики, жестов и речи;
- 8) осознание себя, своих эмоций и желаний, узнавание собственных вещей, результатов продуктивной деятельности;
- 9) понимание различных эмоциональных состояний педагогического работника;
- 10) применение накопленного перцептивного и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество); соблюдение социально заданной последовательности действий из существующих в опыте;
- 11) общение, информирование о своем отношении к происходящему доступным коммуникативным способом;
- 12) выражение доступным коммуникативным способом просьбы, оценки, отношения - «Я», «Ты», «Мой», «Моя», «Мое», «хороший», «плохой»;
- 13) использование в общении элементов символической абстрактной коммуникации, отдельных абстрактных символов: слов, жестов, схематических изображений;
- 14) 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.
- 15) координированная ходьба и бег с произвольным изменением направления,

скорости, в том числе по поверхности с разным наклоном, лестнице;

16) подражание простой схеме движений вслед за педагогическим работником;

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

1.5.6. Индивидуальные образовательные маршруты

Для успешного усвоения детьми Программы разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты, и определяется целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная деятельность. Индивидуальный образовательный маршрут определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями воспитанника (уровень готовности к освоению программы).

Индивидуальные образовательные маршруты могут разрабатываться:

- для детей, не усваивающих адаптированную основную общеобразовательную программу дошкольного образования;
- для детей, с ограниченными возможностями здоровья (детей-инвалидов).

Процедура разработки индивидуальных образовательных маршрутов:

- Психолог совместно с воспитателями и другими узкими специалистами разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут (содержательный компонент), затем

фиксируется разработанный способ его реализации (технология организации образовательного процесса детей, нуждающихся в индивидуальной образовательной траектории).

При разработке индивидуального маршрута учитываются следующие принципы:

- принцип опоры на обучаемость ребенка;
- принцип соотнесения уровня актуального развития и зоны ближайшего развития. Соблюдение данного принципа предполагает выявление потенциальных способностей к усвоению новых знаний, как базовой характеристики, определяющей проектирование индивидуальной траектории

развития ребенка;

- принцип соблюдения интересов ребенка;
- принцип тесного взаимодействия и согласованности работы "команды" специалистов, в ходе изучения ребенка (явления, ситуации);
- принцип непрерывности, когда ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы. Специалист сопровождения прекратит поддержку ребенка только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевиден;
- принцип отказа от усредненного нормирования;
- принцип опоры на детскую субкультуру. Каждый ребенок, обогащая себя традициями, нормами и способами, выработанными детским сообществом, проживает полноценный детский опыт.

Таким образом, благодаря выстраиванию индивидуальных образовательных траекторий развития детей, не усваивающих основную образовательную программу дошкольного образования; детей, с ограниченными возможностями здоровья и детей - инвалидов, мы обеспечиваем нашим воспитанникам равные стартовые возможности при поступлении в школу.

Условия реализации индивидуального маршрута (учебного плана)

- должны соответствовать условиям реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования, установленным ФГОС ДО.

1.6. Условия реализации программы по ФГОС ДО

- Уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- Использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям - недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного

замедления развития детей;

- Построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- Поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;
- Поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
- Возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;
- Защита детей от всех форм физического и психического насилия; Поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность;
- Создаются необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации;
- Оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования;
- Обеспечение социального развития детей с ОВЗ;
- Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания, в том числе техническими, соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем в соответствии со спецификой образовательной программы.

1.7. Определение эффективности освоения программы

В соответствие с ФГОС ДО целевые ориентиры подлежат непосредственной

оценке, в том числе в виде психолого-педагогической диагностики (мониторинга), и являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки воспитанников.

При успешном осуществлении психологического сопровождения возможно достижение благоприятных условий социализации, воспитания, коррекции и развития обучающихся, что в целом положительно влияет на образовательный процесс.

Оценка достижений осуществляется в результате диагностики развития ребенка, которая проводится дважды в год специалистами и педагогами ГБДОУ. Длительность психолого-педагогического обследования детей специалистами в зависимости от индивидуального графика адаптационного периода - в начале учебного года (сентябрь- октябрь); в конце учебного года (апрель – май). Результаты диагностики (первичной и динамической) обсуждаются на психолого-педагогическом консилиуме и фиксируются в специально разработанной карте.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Описание деятельности педагога-психолога в соответствии с направлениями работы

2.1.1. Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ

Психолого-педагогические условия реализации программы

Одним из основных условий реализации психологической помощи является конфиденциальность, гарантирующая психологический комфорт и безопасность всех участников образовательного процесса.

При организации психологического сопровождения и поддержки образовательного процесса предусматривается ряд условий, максимально оптимизирующих реализацию коррекционно-развивающей деятельности с

учетом возрастных и психофизиологических особенностей обучающихся.

Коррекционно-развивающий процесс рассчитан на пятидневную рабочую неделю.

Продолжительность учебного года с 1 сентября по 31 августа.

В течение сентября и мая организовано наблюдение детей в условиях естественного пребывания в ГБДОУ, совместная и индивидуальная деятельность, направленная на психологическое обследование, а также беседы с родителями (законными представителями) обучающихся, специалистами и педагогами групп, с целью формирования, корректировки и анализа эффективности рабочей программы педагога-психолога, в том числе индивидуальной работы с обучающимися группы риска и их семьями.

Реализация Программы организована в форме еженедельной (1 раз в неделю) индивидуальной и совместной деятельности, непрерывная продолжительность которой представлена ниже.

Группы компенсирующей направленности для детей	Максимально-допустимая продолжительность коррекционно-развивающей деятельности (минут)
Младший возраст (3-4 года)	до 15
Средний возраст (4-5 лет)	до 20
Старший возраст (5-6 лет)	до 25
Подготовительный возраст (6-7 лет)	до 30

Необходимым условием реализации программы в совместной деятельности является единство тематического планирования, что позволяет обучающимся лучше усваивать программный материал. В приложении представлена форма календарно-тематического планирования совместной деятельности.

Все формы реализации программы выбираются с учётом вышеописанных условий реализации по ФГОС, индивидуальных особенностей, а также актуальных психологических потребностей и эмоционального состояния участников образовательного процесса. Неоспоримым условием эффективности

коррекционно-развивающей деятельности является её гибкость и вариативность, позволяющая участникам процесса возможность выбора, как формы взаимодействия, так и его темпа, продолжительности, интенсивности.

Психологическое сопровождение каждого ребёнка осуществляется параллельно по всем направлениям реализации программы на том уровне и в тех формах, которые необходимы и доступны в конкретной ситуации. Таким образом, для каждого ребёнка индивидуально выбираются формы и методы психокоррекции.

При доступности совместных коммуникативных и развивающих игр обучающиеся участвуют в совместной деятельности. При необходимости индивидуальной психологической помощи

организуются специальные для этого условия, предусмотренные планом индивидуальной коррекционно-развивающей деятельности с конкретным обучающимся. При недоступности ребёнку помощи на игровом и продуктивном уровне, осуществляется психологическая помощь посредством обучения родителей (законных представителей) и педагогов обучающегося рекомендуемым регулярным формам взаимодействия, что способствует систематической коррекции психоэмоциональных нарушений на поведенческом уровне. Так же всем участникам образовательного процесса при необходимости оказывается экстренная (внеплановая) психологическая помощь.

Уровень личностного развития детей дошкольного возраста детерминирует зависимость их психологического состояния от условий взаимодействия в семье и ГБДОУ, что объясняет взаимосвязь успешности согласования действий всех взрослых в отношении ребёнка и эффективности реализации процесса психокоррекции. Из этого следует безусловная необходимость сотрудничества и преемственности между педагогом - психологом, педагогами и специалистами группы, которую посещает ребёнок и его семьёй.

2.1.2. Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды ГБДОУ

Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды ГБДОУ направлена на выявление рисков и угроз со стороны образовательной среды, препятствующих развитию личности ребенка.

Задачи экспертизы:

- Изучение образовательной среды и выявление оценки со стороны педагогов, воспитанников и их родителей состояния ее психологической безопасности;
- Выявление рисков и угроз психологической безопасности образовательной среды и состояния психического здоровья педагогов, воспитанников путем диагностики их личностных, эмоциональных и коммуникативных состояний.

Направления экспертизы:

- Оценка адаптации детей к ГБДОУ;
- Оценка взаимодействия детей со сверстниками;
- Оценка межличностных отношений детей в группе (для детей старшего возраста);
- Оценка взаимодействия педагогов с детьми;
- Оценка отношения педагогов и родителей к образовательной среде;
- Оценка удовлетворенности педагогов и родителей образовательной средой;
- Оценка защищенности всех субъектов образовательных отношений от психологического насилия во взаимодействии;
- Оценка разнообразия используемых методов и средств образовательной деятельности.

Характеристики психологической безопасности и комфортности образовательной среды:

- Отсутствие проявлений психологического насилия во взаимодействии участников образовательного процесса;
- Удовлетворение основных потребностей в личностно-доверительном общении;

- Низкий уровень психосоматики;
- Предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности;
- Адаптация к ГБДОУ находится в пределах нормы по сроку и уровню;
- Отсутствие в группе детей, имеющих статус не принимаемых и отвергаемых;
- Организация насыщенной образовательной среды, стимулирующей развитие участников процесса.

Результаты экспертной деятельности:

- Создание паспорта психологической безопасности образовательной среды ГБДОУ;
- Разработка плана по сохранению психологической безопасности образовательной среды ГБДОУ.

2.1.3. Психологическая диагностика

Для организации планирования форм и методов психологического сопровождения и поддержки образовательного процесса ГБДОУ в течение учебного года проводится психологическое обследование с выборочным применением методов.

По результатам первичного и итогового психологического обследования заполняется карта развития ребёнка, составляется психологическое заключение, проводится консультирование родителей (законных представителей) обучающихся и педагогов.

Результаты психологического обследования могут использоваться для решения задач оптимизации коррекционно-развивающего процесса:

- индивидуализации образовательного процесса (построении индивидуального образовательного маршрута);
- оптимизации совместной и индивидуальной деятельности детей.

Список используемых диагностических методик

- Карта педагогического обследования ребенка с интеллектуальными нарушениями и с ТМНР (по методике Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой; Е.Н.

Елисеевой, О.В. Истоминой, Е.А. Рудаковой)

➤ Для определения успешности адаптации детей наблюдение «Уровень адаптированности ребенка к дошкольному учреждению».

➤ Для определения состояния эмоционально-личностной сферы воспитанников:

	Исследуемая функция	Методика
1	Способность опознавать и подражать эмоциональным состояниям	Методика исследования эмоциональной сферы (В.М.Минаева)
2	Тревожность	Тест тревожности (по шкале Р.Сирса)
3	Самооценка	«Лесенка» (В.Г. Щур)
4	Выявление страхов	«Страхи» (А.И. Захаров)
5	Исследование особенностей эмоционально-личностной сферы	«Кактус» (М.А. Панфилова)
6	Исследование особенностей эмоционально-личностной сферы	«Рисунок несуществующего животного» (А.Л.Венгер)

➤ Для выявления особенностей межличностных отношений детей в группе, семье:

№	Исследуемая функция	Методика
1	Признаки агрессивности	Анкета «Признаки агрессивности» (Е.К. Лютова, Г.Б. Моница)
2	Взаимоотношения в семье	«Рисунок семьи» (А.Л.Венгер)

➤ Для определения уровня высших психических функций:

№	Исследуемая функция	Методика
----------	----------------------------	-----------------

1	Зрительный синтез	«Сложи картинку»
2	Восприятие цвета, формы	«Домики-фигуры» Куражева Н.Ю.
3	Концентрация внимания	«Зашумленные картинки» (адаптированная методика А.Р. Лурия)
4	Устойчивость внимания	«Лабиринт» Куражева Н.Ю.
5	Распределение внимания	Корректурная проба
6	Зрительная память	«Запоминайка» Куражева Н.Ю.
7	Слуховая память	«10 слов» (А.Р. Лурия)
8	Мышление (обобщение)	«Назови одним словом» Куражева Н.Ю.
9	Мышление (исключение)	«Что лишнее?» Куражева Н.Ю.
10	Мышление (сравнение, сопоставление)	«Бусы» Куражева Н.Ю.
11	Мышление (последовательность, словесно-логическое)	«Расскажи историю» Куражева Н.Ю.
12	Мышление (анализ, умение выявлять закономерность)	«Паровозик» Куражева Н.Ю.

2.1.4. Психологическое консультирование

Психологическое консультирование родителей (законных представителей) обучающихся, педагогов и специалистов ДОУ осуществляется как в групповой, так и в индивидуальной форме. Индивидуальное психологическое консультирование организовано в двух вариантах:

- консультирование по предварительной записи в специально-организованных условиях;
- ситуативное консультирование, реализуемое при необходимости во время образовательного процесса.

2.1.5. Коррекционно-развивающая работа

Содержание программы обеспечивает развитие личности ребёнка, его мотивации и способностей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

- Социально-коммуникативное развитие;
- Познавательное развитие;
- Речевое развитие;
- Художественно-эстетическое развитие;
- Физическое развитие.

Ведущим направлением программы психологического сопровождения и поддержки является социально-коммуникативное развитие ребёнка, направленное «на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование 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».

Педагог-психолог проводит индивидуальную коррекционно-развивающую работу с детьми с тяжёлыми множественными нарушениями развития.

Коррекционно-развивающая работа – система мер по оптимизации развития психических процессов и функций и гармонизации развития личностных свойств ребёнка с интеллектуальной недостаточностью.

Коррекционно-развивающая работа включает:

- выбор оптимальных для развития ребёнка коррекционных программ, методик, методов и приёмов обучения в соответствии с его особыми

образовательными возможностями;

- организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления дезадаптации и трудностей обучения, развития, социализации;
- системное воздействие на учебно-познавательную деятельность ребёнка в динамике образовательного процесса, направленное на формирование базовых учебных действий и коррекцию дезадаптивных проявлений;
- коррекцию и развитие высших психических функций;
- развитие эмоционально-волевой и личностной сфер ребёнка;
- социальную защиту ребёнка в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах в рамках правовых возможностей образовательного учреждения.

Цель коррекционно-развивающих занятий - коррекция недостатков познавательной и эмоционально - волевой, личностной сферы детей.

Задачи, решаемые на коррекционно-развивающих занятиях:

- создание условий для развития сохранных функций;
- формирование положительной мотивации к обучению;
- повышение уровня общего развития, восполнение пробелов предшествующего развития и обучения;
- коррекция отклонений в развитии познавательной, эмоциональной, личностной сферы;
- формирование механизмов волевой регуляции в процессе осуществления заданной деятельности;
- воспитание умения общаться, развитие коммуникативных навыков.

Содержание программы обеспечивает развитие личности ребёнка, его мотивации и способностей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее образовательные области):

Социально-коммуникативное развитие	Направлено «на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ	• Организация развивающей предметно-пространственной среды для исследования ребёнком эмоциональной сферы; • Беседы со сказочными персонажами; • Коммуникативные игры; • Сюжетные игры (игры-драматизации, имитационно-выразительные, театрализации); • Организация среды для индивидуальной и групповой песочной психокоррекции и сказкокоррекции; • Музыкально-ритмические упражнения; • Психогимнастические игры; • Подвижные игры на развитие произвольности, внимания, саморегуляции и снятия эмоционально-мышечного напряжения; • Не директивная
--	---	---

	безопасного поведения в быту, социуме, природе».	творческая продуктивная художественно - эстетическая деятельность (индивидуальная и групповая); • Вовлечение ребёнка в различные виды индивидуальной и групповой трудовой и творческой продуктивной деятельности.
Познавательное развитие	Предполагает «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	• Согласование темы сказочного и игрового сюжета деятельности к темам программных и тематических сказок; • Использование в совместной и индивидуальной деятельности образов, героев и игровых атрибутов, соответствующих актуальной лексической теме;

	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.), об особенностях природы, - реализуется во всех указанных формах посредством комплексно-тематического подхода. Совместная и индивидуальная деятельность детей организуется педагогом-психологом согласно единого для всех специалистов календарно-тематического планирования, что позволяет наиболее полно «погружать» обучающихся в сферу текущей лексической темы и актуальных учебно-познавательных задач, повышая познавательную активность и расширяя	• Организация предметно- развивающей среды, способствующей развитию познавательной сферы ребёнка; • Создание условий, обеспечивающих развитие и поддержание познавательной и творческой активности.
--	---	--

	кругозор детей.	
Речевое развитие	Включает «владение речью как средством общения и культуры; обогащение пассивного и активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы»,	Озвучивание действий, переживаний ребёнка, а также предметов и их признаков, воспринимаемых обучающимися во время совместной и индивидуальной деятельности; •Стимулирование вокализаций, звукоподражаний, а также любой доступной артикуляции; •Введение любых доступных форм альтернативной коммуникации; •Поощрение любой доступной коммуникативной деятельности, установление и поддержка контакта обучающихся с педагогом и между собой.

Художественно-эстетическое развитие	развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.)»	•Создание условий для свободного самовыражения детей в творчестве: движения, вокализации, имитационно-выразительной деятельности под музыку, рисовании, лепке, построении песочных картин и т.п.; •Организация окружающей среды, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие: литературно-художественные произведения и музыкальные произведения, средства творческого самовыражения (ролевые атрибуты, наряды для драматизации сказок, художественные средства, тематические иллюстрации и картины, наборы для конструирования,
---	---	---

		коллажей и аппликаций).
Физическое развитие	приобретение опыта в двигательной деятельности детей, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере».	Игры и упражнения

2.1.6. Психологическое просвещение

Под психологическим просвещением понимается приобщение педагогов и

родителей (законных представителей) к психологическим знаниям, повышение их психологической компетенции.

Формы	Задачи	Направление
Информационные стенды, печатные материалы памятки, информационные листовки, газеты и т.п.).	Знакомство с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста, в том числе детей с ОВЗ и детей, испытывающих трудности освоении ООП ДО и социальной адаптации. Знакомство с методами и приемами воспитания, развития и обучения	Психологическое просвещение семей воспитанников
Электронные ресурсы (сайт ДОУ, группа детского сада в ВК)	Информирование о детальности педагога- психолога в детском саду.	Психологическое просвещение семей воспитанников Психологическое просвещение педагогов
Беседы, консультации	Разъяснение участникам образовательных отношений вопросов, связанных с особенностями	Психологическое просвещение семей воспитанников Психологическое просвещение педагогов

	образовательного процесса и психолого- педагогического сопровождения обучающихся, в том числе детей с ОВЗ, трудностями в обучении и социализации.	
Семинары- практикумы, мастер- классы.	Знакомство с методами и приёмами воспитания, развития и обучения.	Психологическое просвещение семей воспитанников Психологическое просвещение педагогов
Педагогический совет	Ознакомление с основными условиями психического развития детей с ОВЗ и детей, испытывающих Трудности социальной адаптации.	Психологическое просвещение педагогов
Консультация	Информирование субъектов образовательного процесса о формах и результатах профессиональной деятельности	Психологическое просвещение семей воспитанников Психологическое просвещение педагогов

Тематические выступления на родительских собраниях	Разъяснение индивидуально-типологических особенностей воспитанников с ОВЗ. Просветительская работа по принятию особенностей поведения, миропонимания, интересов и склонностей ребенка. Информирование о фактах, препятствующих развитию личности детей с ОВЗ и детей, испытывающих трудности в социальной адаптации.	Психологическое просвещение педагогов
--	--	---------------------------------------

2.1.7. Психологическая профилактика

Цель психологической профилактики состоит в том, чтобы обеспечить раскрытие возможностей возраста, снизить влияние рисков на развитие ребёнка, его индивидуальности, предупредить нарушения в становлении личности через создание благоприятных психогигиенических условий в образовательном учреждении. Психогигиена предполагает предоставление субъектам образовательного процесса психологической информации для предотвращения возможных проблем.

Работа с педагогами направлена на профилактику «эмоционального

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

Работа с родителями предполагает профилактику дезадаптивного поведения ребёнка в семье, формирование доброжелательных доверительных отношений с ребёнком, направленность на формирование полноценной личности ребёнка. Работа с детьми в рамках данного направления направлена на создание благоприятного психологического климата в группе, разрешение возникающих конфликтов между детьми, социальную адаптацию детей. В рамках социальной адаптации психолог ведёт работу с детьми по преодолению трудностей: во взаимодействии детей с новыми взрослыми, ровесниками и освоение предметно-развивающей среды.

2.1.7.1. Профилактика развития эмоциональных нарушений при адаптации воспитанников к условиям ГБДОУ

При наблюдении обучающихся у многих детей выявлены признаки эмоционального напряжения, сопровождающего процесс их адаптации к условиям пребывания в дошкольном образовательном учреждении.

С целью профилактики явлений дезадаптации и эмоциональных нарушений у детей, а также смягчения процессов сепарации и социализации у детей, разработан цикл игровой совместной деятельности.

Педагог-психолог тесно взаимодействует с родителями (законными представителями) в адаптационный период ребенка, когда возможны проявления дезадаптационного стресса. Именно проблемы личностного развития и поведения, общения обучающихся в коллективе, детско-родительских отношений могут быть решены совместно: специалистами с родителями (законными представителями).

2.1.7.2. Профилактика нарушений детско-родительских отношений в семьях воспитанников

Семейное благополучие и формирование благоприятного стиля детско-родительских взаимоотношений – самое важное условие развития психологически здоровой и социально успешной личности ребёнка. Учитывая особую сложность воспитания родителями детей с ограниченными возможностями здоровья, необходимо выбрать стиль взаимодействия с семьёй, обеспечивающий с одной стороны – предоставление всех необходимых условий психологического сопровождения и поддержки, а с другой стороны – ощущение эмоционального комфорта и безопасности родителей обучающегося, возможного при отсутствии психологической интервенции и наличии их активного запроса.

2.2. Описание вариативных форм реализации Программы

Выбор педагогом-психологом обоснованных форм, методов, средств реализации Программы, адекватных образовательным потребностям и предпочтениям детей, их соотношение и интеграция при решении задач воспитания и обучения обеспечивает их вариативность.

Вариативность форм, методов и средств реализации Программы зависит не только от учета возрастных особенностей обучающихся, их индивидуальных и особых образовательных потребностей, но и от личных интересов, мотивов, ожиданий, желаний детей. Важное значение имеет признание приоритетной субъективной позиции ребенка в образовательном процессе.

Деятельности	Формы
Игровая деятельность	Игры с правилами: - Дидактические (по дидактическому материалу: игры с предметами, настольно-печатные, - Словесные – игры-поручения, игры – беседы, игры путешествия, игры-загадки). -Подвижные (по степени подвижности –малые

	и средние.) -Развивающие (развитие психических процессов)
Коммуникативная деятельность	Формы общения со взрослым: - ситуативно-деловая; - внеситуативно-познавательная; - внеситуативно-личностная. Формы общения со сверстником: - эмоционально-практическая; - внеситуативно-деловая - ситуативно-деловая.
Двигательная деятельность	Психогимнастика, пальчиковые игры, танцевальные упражнения. Подвижные игры
Изобразительная деятельность	Рисование, лепка, аппликация (в рамках арт-терапии)
Музыкальная деятельность	Восприятие музыки; Творчество: - музыкально-ритмические движения; - музыкально-игровая деятельность.
Конструирование из различных материалов	Художественный труд: - аппликации; - конструирование из бумаги (в рамках арт-терапии)
Восприятие художественной литературы фольклора	Чтение (слушание); Обсуждение (рассуждение).

Основные методы Программы:

Метод двигательных ритмов	Направлен на формирование межфункционального взаимодействия: формирование слухомоторных координаций, произвольной регуляции движений, слухового внимания. Он создает основу для появления таких характеристик моторики детей, как плавность, переключаемость, быстрота и координация движений рук и ног и др. Таким образом, повышается эмоциональный тонус, работоспособность у детей, закладывается основа вхождения в работу, возникает сплоченность группы.
Метод тактильного опознания предметов.	Направлен на повышение точности тактильного восприятия, развития межмодального переноса, формирование тонкой моторики руки.
Метод звукодыхательных упражнений.	Направлен на стимуляцию стволовых отделов головного мозга, развитие межполушарного взаимодействия, развитие лобных отделов; развивает самоконтроль и произвольность. Единственный ритм, которым произвольно может здесь управлять человек, - ритм дыхания и движения. Нейропсихологическая коррекция строится на автоматизации и ритмировании организма ребенка через базовые многоуровневые приемы
Релаксационный метод	Направлен на формирование произвольного внимания, дифференцированных двигательных и психических реакций, что придает психомоторному развитию ребенка своеобразную равномерность. Метод нормализует гипертонус и гипотонус мышц,

	способствует снятию синкинезий и мышечных зажимов. Развивает чувство своего тела, способствует обогащению и дифференциации сенсорной информации от самого тела.
Метод подвижных игр	Обеспечивает развитие межполушарного взаимодействия, мышечных зажимов. Перекрестные движения рук, ног и глаз активизируют развитие мозолистого тела. При регулярном выполнении реципрокных движений образуется и активизируется большое количество нервных путей, связывающих полушария головного мозга, что обеспечивает развитие психических функций. Медленное выполнение перекрестных движений способствует активизации вестибулярного аппарата и лобных долей мозга.
Арт-терапевтический метод	Способствует активизации мозга в целом: межполушарному взаимодействию, активизации корково-подкорковых структур, лобных отделов
Конструктивно-рисуночный метод	Формирует устойчивые координаты («лево-право», «верх-низ»), сомато-пространственный гнозис, зрительно-моторные координации.
Метод дидактических игр	Направлен на развитие познавательных способностей детей: памяти, внимания, мышления; развивает самоконтроль и произвольность. Позволяет максимально развивать способности каждого ребенка, а именно: совершенствовать умение различать и называть предметы ближайшего

	окружения, упражнять группировать однородные предметы, выделять и выбирать предметы с заданным свойством и пр.
Метод психогимнастики	Помогает преодолеть двигательный автоматизм, позволяет снять мышечные зажимы, развивает мимику и пантомимику. Дает возможность освоить элементы техники выразительных движений. Этюды на выразительность жестов и тренировку отдельных групп мышц способствуют развитию и осознаний эмоциональных реакций. В результате дети лучше чувствуют и осознают свое тело, свои чувства и переживания, могут более адекватно их выразить, что создает дополнительные условия для развития. Кроме того, выразительные движения являются неотъемлемым компонентом эмоциональной, чувственной сферы человека, так как нет такой эмоции, переживания, которые бы не выражались в телесном движении. В результате дети лучше чувствуют и осознают свое тело, свои чувства и переживания, могут более адекватно и выразить, что создает дополнительные условия для развития.
Метод коммуникативных игр	Способствует активизации мозга в целом: межполушарному взаимодействию, активизации корково-подкорковых структур, лобных отделов. Парные упражнения способствуют расширению «открытости» по отношению к партнеру — способности чувствовать, понимать и принимать его.

	Групповые упражнения через организацию совместной деятельности дают ребенку навыки взаимодействия в коллективе, формируется способность к произвольной регуляции поведения, взаимоотношений со сверстниками и со взрослыми, позволяет повысить уровень социализации.
--	---

Методы реализации задач воспитания	Методы реализации задач обучения
• методы организации опыта поведения и деятельности (приучение к положительным формам общественного поведения, упражнение, воспитывающие ситуации, игровые методы) • методы осознания детьми опыта поведения и деятельности (рассказ на моральные темы, разъяснение норм и правил поведения, чтение художественной литературы, этические беседы, обсуждение поступков и жизненных ситуаций, личный пример) • методы мотивации опыта поведения деятельности (поощрение, методы развития эмоций, игры,	• традиционные методы (словесные, наглядные, практические) • методы, в основе которых положен характер познавательной деятельности детей • методы осознания • информационно-рецептивный метод: действия ребенка с объектом изучения организуются по представляемой информации • (распознающее наблюдение, рассматривание картин, демонстрация кино- и диафильмов, просмотр компьютерных презентаций, • рассказы педагога или детей, чтение) • репродуктивный метод предполагает создание условий для воспроизведения представлений и

соревнования, проектные методы)	способов деятельности, руководство их выполнением (упражнения на основе образца педагога, беседа, составление рассказов с опорой на предметную или предметно-схематическую модель) • метод проблемного изложения представляет собой постановку проблемы и раскрытие пути ее решения в процессе организации опытов, наблюдений • эвристический метод: (частично-поисковая) проблемная задача делится на части – проблемы, в решении которых принимают участие дети (применение представлений в новых условиях) • исследовательский метод включает составление и предъявление проблемных ситуаций, ситуаций для экспериментирования и опытов (творческие задания, опыты, экспериментирование)
--	--

2.3. Особенности взаимодействия педагога-психолога с семьями воспитанников

Задачи взаимодействия :

- повышение психолого-педагогической компетентности у родителей (законных представителей);
- формирование потребности у родителей (законных представителей) в содержательном общении со своим ребенком;

- создание в семье адекватных условий воспитания обучающихся.

Формы взаимодействия:

Индивидуальная форма			
цель	содержание	методы	планируемый результат
Формирование у родителей (законных представителей) навыков сотрудничества с ребенком и приемы коррекционно-воспитательной работы с ним	Первичное (повторное) психолого-педагогическое обследование ребенка, консультации родителей (законных представителей), обучение родителей (законных представителей) педагогическим технологиям коррекционно-развивающего обучения и воспитания обучающихся	беседы, анкетирование, тестирование, наблюдение, участие и обсуждение вебинаров, ведение и анализ дневниковых записей, практические занятия.	В ходе использования этих форм работы родители (законные представители) получают ответы на интересующие их вопросы, касающиеся оценки специалистами уровня психического развития обучающихся, возможности их обучения, а также рекомендации по организации

			дальнейших условий воспитания ребенка в семье.
Групповая форма			
цель	содержание	методы	планируемый результат
Формирование психолого-педагогические знания об условиях воспитания и обучения ребенка в семье.	- консультативно-рекомендательная; лекционно-просветительская; практические занятия для родителей (законных представителей); организация «круглых столов», родительских конференций		На лекционных занятиях родители (законные представители) усваивают необходимые знания по различным вопросам воспитания обучающихся; знакомятся с современной литературой в области психологии и специального обучения, и воспитания

			обучающихся. Напрактических занятиях родители (законные представители) знакомятся с приемами обучения ребенка в условиях семьи: формирование у него навыков самообслуживания и социального поведения.
--	--	--	---

Направления взаимодействия:

- психолого-педагогическое изучение состояния членов семьи, в первую очередь матери и ребенка;
- психологическая помощь в адекватной оценке потенциальных возможностей развития ребенка;
- составление программы реабилитационных мероприятий с семьей;
- повышение информированности родителей (законных представителей) о способах и методах лечения, развития и обучения ребенка;
- консультативная помощь родителям (законным представителям) в решении вопросов о возможностях, формах и программах дошкольной подготовки обучающихся и дальнейшем школьном обучении;
- психологическая поддержка родителей (законных представителей) в

решении личных проблем и негативного эмоционального состояния.

2.4. Особенности взаимодействия педагога-психолога с педагогами ГБДОУ

Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка осуществляется комплексно всеми педагогическими работниками, участвующими в работе с детьми.

Взаимодействие педагога-психолога с педагогами заключается в:

- совместной разработке индивидуальных программ воспитанников с учётом их личностных и психологических особенностей, анализируя возможности и ограничения используемых педагогических технологий, методов и средств обучения с учётом возрастного и психофизического развития обучающегося;
- оказании консультативной помощи педагогам по выбору образовательных технологий с учётом индивидуально-психологических особенностей обучающихся;
- оказании психологической поддержки педагогам в проектной деятельности по совершенствованию образовательного процесса;
- разработке совместно с педагогами и специалистами ДОУ индивидуальных образовательных траекторий с учётом индивидуальных и возрастных потребностей и возможностей обучающихся;
- участии поиска путей совершенствования образовательного процесса педагогическим коллективом;
- оказании консультативной помощи администрации, педагогам и другим работникам ДОУ по психологическим проблемам обучения, воспитания и развития детей;
- знакомстве педагогов и администрации ДОУ с современными исследованиями в области психологии раннего и дошкольного возраста, в области социальной адаптации, а также информирование субъектов образовательного процесса о формах и результатах своей профессиональной деятельности;

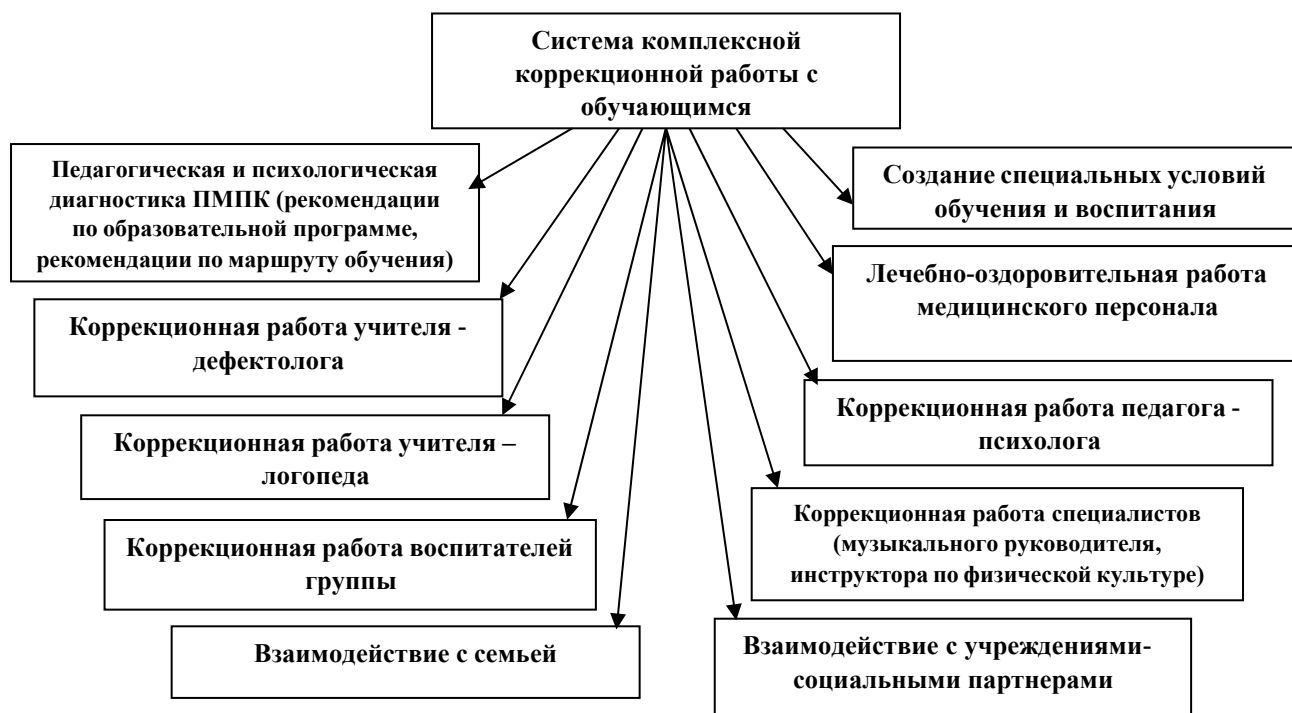
- совместном планировании и реализации превентивных мероприятий по профилактике возникновения социальной дезадаптации и девиации поведения;
- разъяснении субъектам образовательного процесса необходимости применения здоровьесберегающих образовательных технологий;
- оценке результата применения здоровьесберегающих образовательных технологий.

Ведется журнал взаимосвязи педагога-психолога и педагогов образовательного процесса, в котором предлагаются на каждую неделю игры, упражнения с детьми для закрепления полученной информации и навыков на занятиях с педагогом – психологом.

Основные формы взаимодействия специалистов:

- Психолого-педагогические консилиумы (начало и конец года).
- Согласование планов коррекционно-образовательной работы, корректировка их в течение учебного года.
- Семинары, консультации (по плану).
- Оперативное обсуждение возникающих проблем.
- Подготовка сообщений на педагогические советы.
- Согласование характеристик воспитанников.
- Ведение журнала взаимосвязи педагога-психолога и педагогов образовательного процесса, в котором предлагаются на каждую неделю игры, упражнения с детьми для закрепления полученной информации и навыков на занятиях с педагогом – психологом.

Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в ГБДОУ



III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Материально-техническое обеспечение Программы

Помещения для организации образовательной деятельности		
№ п/п	Наименование	Количество мест
1	Кабинет педагога-психолога	1
Информационно-техническое оборудование для организации образовательной деятельности		
№ п/п	Наименование технических средств	Количество
1	Ноутбук	1
2	Музыкальный центр	1
Учебное оборудование для организации образовательной деятельности		
№ п/п	Наименование	Количество
Кабинет педагога-психолога		
1	Детский стол (регулируемый по высоте)	1
2	Детский стул (регулируемый по высоте)	6
3	Рабочий стол педагога - психолога	1
4	Стул	2
5	Стол для рисования песком	1
6	Балансир	1
7	Стеллаж для пособий	3

3.2. Учебно-методическое обеспечение Программы

Дидактические пособия, игры для организации образовательной деятельности		
№ п/п	Наименование	Количество
Развитие эмоциональной и коммуникативной сферы		
1	Дидактическая игра «Семья медведей»	1
2	Набор фотокарточек «Эмоции»	1
3	Демонстрационный материал «Настроения»	1
Развитие познавательной сферы		
1	Дидактическая игра «Что лишнее?»	1
2	Дидактическая игра «Что сначала, что потом?»	1
3	Дидактическая игра «Найди отличия»	1
4	Дидактическая игра «Что перепутал художник?»	1
5	Дидактическая игра «Четвертый лишний»	1
6	Дидактическая игра «грибочки»	1
7	Дидактическая игра «Домик»	1
8	Дидактическая игра «Пазлы»	3
9	Дидактическая игра «Умные карточки»	1
10	Дидактическая игра «Сортер»	2
11	Деревянные пазлы «Овощи, фрукты, ягоды, гибы»	1
12	Деревянные пазлы «Веселые половинки»	1
13	Деревянные пазлы «Одежда, обувь, игрушки, посуда»	1
14	Деревянные пазлы «Считаем до пяти»	1
15	Дидактическая игра «Лого дольки»	1

16	Сортер – вкладыш «Геометрия»	1
17	Дидактическая игра «Страна сказок»	1
18	Дидактическая игра «Лото. Буквы, цифры»	
Развитие сенсорной сферы		
1	Сенсорная коробка «Разноцветные камушки»	1
2	Пирамидки	3
3	Дидактическая игра «Пирамидка Стаканчики»	1
4	Игровой набор «Геометрические фигуры»	2
Развитие мелкой и общей моторики		
1	Игры с прищепками	1
2	Игра «Собери бусы»	1
3	Дидактическая игра «Лови баланс. На льдине»	1
4	Балансировочная доска	1
Методическая литература для организации образовательной деятельности		
№ п/п	Наименование	Количество
Психологическая коррекция		
1	Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 3-4 лет. – СПб.: Речь, 2011	1
2	Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 4-5 лет. – СПб.: Речь, 2011	1
3	Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 5-6 лет. – СПб.: Речь, 2011	1
4	Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет. Приключения будущих первоклассников. – СПб.: Речь, 2014	1
5	Программа психологического сопровождения к школьному обучению - СПб ООО Издательство «ДЕТСТВОЯ-ПРЕСС», 2011	1
6	Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» Крюкова С.В., Слободчик Н.П. издательство «Генезис», 2011	1
Психологическая диагностика		
1	Павлова Н.Н., Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду: комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. – М.: Генезис, 2008	1

2	Диагностический комплект психолога Н.Я Семаго, М.М. Семаго- М.Интегративная психология 2021г	1
3	Психолого – педагогическая диагностика детей раннего и дошкольного возраста под ред. Е. А. Стеблевой – М. Просвещение 2020	1
Психологическое консультирование		
1	Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребёнком. Как? – М.: АСТ, 2007	1
Психологическое просвещение		
1	Верещагина Н.В. Если ребёнок отстаёт в развитии. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012	1
Психологическая профилактика		
1	Млодик И. Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему. – М.: Генезис, 2010.	1

3.3. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие обучающегося с ТМНР

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование ребенка с ТМНР в соответствии с его особыми образовательными потребностями:

1. Личностно-порождающее взаимодействие психолога и педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ТМНР предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и жизненных навыков; учитываются обусловленные структурой нарушенного речезыкового развития особенности деятельности (в том числе речевой), средств ее реализации, ограниченный объем личного опыта.
2. Ориентированность психолого-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка с ТМНР, стимулирование самооценки.
3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ТМНР, с учетом необходимости развития вербальных и невербальных компонентов развития ребенка с ТМНР в разных видах игры.
4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ТМНР 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 с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка с ТМНР.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста с ТМНР.

Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в ГБДОУ

Для организации и реализации коррекционной работы в учреждении функционирует «Психолого-педагогический консилиум» (ППк). ППк является одной из форм взаимодействия специалистов образовательного учреждения, объединяющихся для психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников с отклонениями в

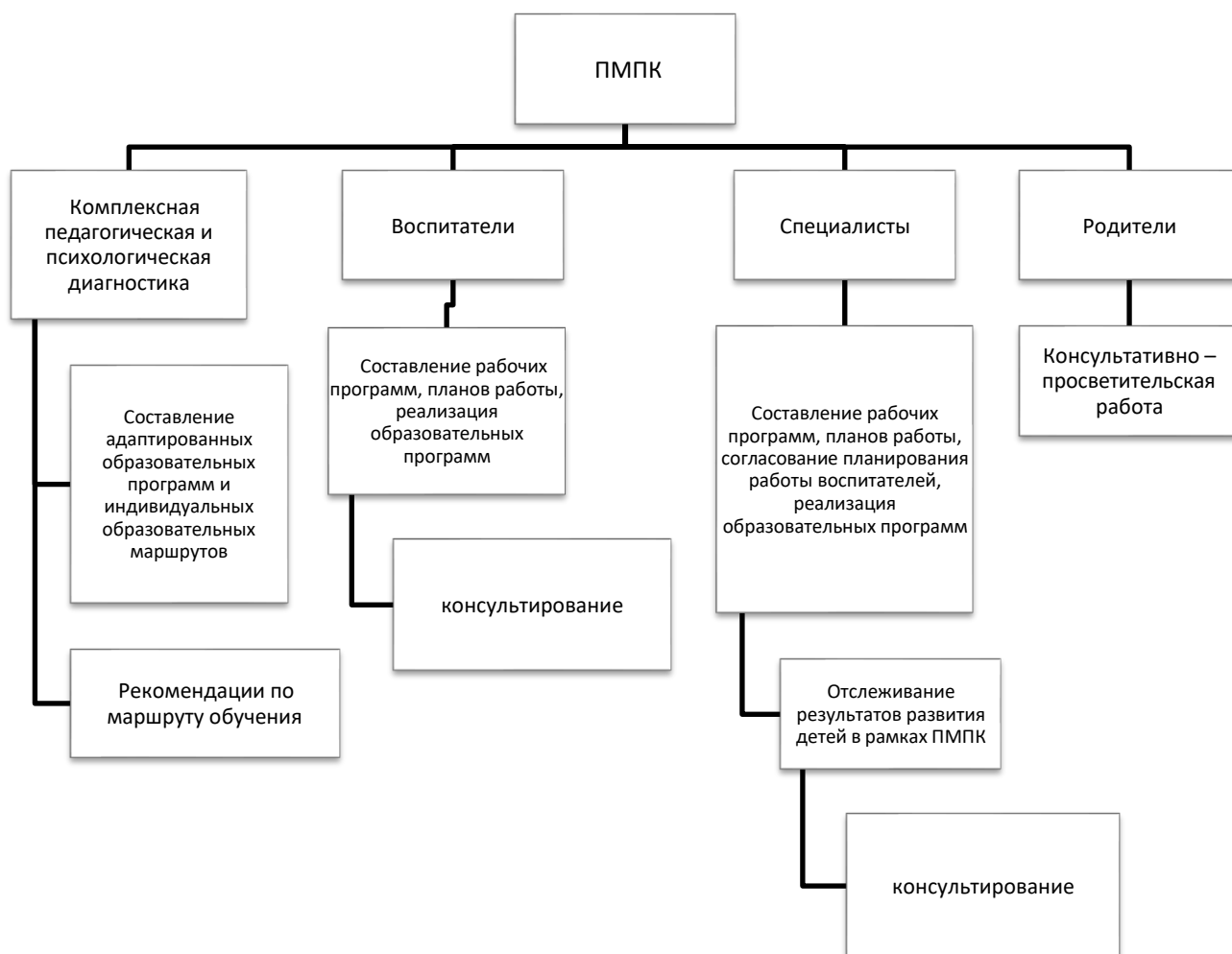
развитии и/или состояниями декомпенсации. Деятельность ППк дошкольного учреждения осуществляется на основе принятого учреждением «Положения о психолого-педагогическом консилиуме».

1. Формирование единого представления у участников образовательных отношений об индивидуальных психофизических особенностях развития воспитанника с ОВЗ, его особых образовательных потребностях.

2. Проектирование содержания индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения, в дальнейшем корректировка её содержания в соответствии с этапом реализации программы.

Подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребёнка, динамику его состояния, уровень успешности. Решения ППк становятся основой для определения тактики реализации образовательных

программ, адаптированных к детям с ограниченными возможностями здоровья через индивидуальные планы психолого - педагогического сопровождения.



3.4. Особенности традиционных событий и мероприятий

Наименование	Задачи	Периодичность
Организация и проведение мероприятий с родителями и детьми в рамках клуба «Счастливая семья»:	привлечь внимание к профессиональной деятельности педагога-психолога ДОУ; формировать интерес взрослых к миру ребёнка, стремление помогать ему в индивидуально-личностном развитии;	Согласно годового плана педагога-психолога ГБДОУ

Мастер-классы Круглые-столы	психологическое просвещение родителей	
Тренинги Практические семинары Игры	и педагогов ДОУ	

3.5. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды кабинета педагога-психолога

Кабинет педагога-психолога находится на 3 этаже детского сада в левом крыле здания. Площадь кабинета составляет 6,6 м². Одновременно в кабинете комфортно могут заниматься не более 4-х человек. Пространство кабинета организовано таким образом, что разделено на несколько зон, которые имеют своё назначение и оборудование.

Наименование зоны/центра	Назначение	Оборудование
Зона ожидания	Ожидание клиента своего времени для консультации.	Банкетка для ожидания
Консультативная зона	Осуществление консультативной работы с родителями (законными представителями) и педагогами.	2 стула
Рабочая зона	Осуществление организационно-методической работы, хранение материалов	Письменный стол, стул, ноутбук, стеллаж для хранения методических

	для работы.	материалов.
Зона развивающих занятий	Проведение коррекционно-развивающих занятий с детьми	Детский стол, стулья, стеллаж, развивающие игры, пособия, игрушки, конструкторы.

3.6. Краткая презентация Программы

Рабочая программа психолого-педагогического сопровождения (далее – Программа) для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТМНР) разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264) (далее – ФГОС ДО) и федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149) (далее – ФАОП ДО, на основе адаптированной образовательной программы Государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 60 комбинированного вида Невского района Санкт-Петербурга

Программа отвечает образовательному запросу социума, обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных, психологических и физиологических особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и

специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности.

Программа раскрывается через представление общей модели образовательного процесса в ГБДОУ, возрастных нормативов развития, общих и особых образовательных

потребностей обучающихся дошкольного возраста с ТМНР, определяет структуру и наполнение содержания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях.

Программа разработана с учетом особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся дошкольного возраста с ТМНР.

- «Диагностика — развитие — коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью /Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А.

Зарин, Н. Д. Соколова. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2012. Рекомендована Комитетом по образованию Правительства Санкт-Петербурга;

- «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта»/ Е.А.Екжанова, Е.А. Стребелева- М.: Просвещение, 2007.

- Методические подходы к проектированию АООП для детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития. Жигарева М.В., Левченко И.Ю.//

«Воспитание и обучение детей с нарушениями развития» журнал №3, 2019 г., с. 22-30.

- 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).

- Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений

компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.

- Карта педагогического обследования ребенка с интеллектуальными нарушениями и с ТМНР (по методике Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой; Е.Н. Елисеевой, О.В. Истоминой, Е.А. Рудаковой)

Программа рассчитана на пребывание ребенка в компенсирующей группе с трехлетнего, четырехлетнего, пятилетнего или шестилетнего возраста и сформирована как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми множественными нарушениями развития). Она определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обе части являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Обязательная часть Программы предполагает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей в пяти взаимодополняющих образовательных областях: социально - коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие. В части, формируемой участниками образовательных отношений представлены парциальные образовательные программы, методики, формы организации образовательной работы.

Образовательная программа дошкольного образования, адаптированная для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми множественными нарушениями развития) может корректироваться в связи с

изменениями нормативно- правовой базы дошкольного образования, образовательного запроса родителей, видовой структуры групп.

Программой предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их развитии, в том числе речевом, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности.

Срок реализации программы 1 год.

Цель реализации программы

- Проектирование социальной ситуации развития, осуществление коррекционно- развивающей деятельности и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), в том числе с инвалидностью, воспитанника с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее – с ТМНР).
- Построение системы коррекционно-развивающей работы в компенсирующей группе для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в возрасте с 3 до 7 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей дошкольников.

В соответствии с ФГОС ДО Программа построена на следующих **принципах**:

- Поддержка разнообразия детства.
- Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
- Позитивная социализация ребенка.
- Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей),

педагогических и иных работников ГБДОУ) и обучающихся.

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

- Сотрудничество ГБДОУ с семьей.

- Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор ГБДОУ содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Специфические принципы и подходы к формированию Программы для обучающихся с ТМНР:

- Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся: ГБДОУ устанавливает партнерские отношения не только с семьями обучающихся, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать

удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с ТМНР, оказанию психолого-педагогической и (или) медицинской поддержки в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи).

- Индивидуализация образовательных программ дошкольного образования обучающихся с ТМНР: предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса и учитывает его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

- Развивающее вариативное образование: принцип предполагает, что содержание образования предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей

ребенка.

- Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей: в соответствии со Стандартом Программа предполагает всестороннее социально- коммуникативное, познавательное, речевое, художественно- эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской активности. Деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком по отдельности, в форме изолированных занятий по модели школьных предметов. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие обучающихся с ТМНР тесно

связано с речевым и социально-коммуникативным, художественно- эстетическое - с познавательным и речевым. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающихся с ТМНР дошкольного возраста;

- Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и

достижения целей Программы: Программа задает инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых ГБДОУ разрабатывает свою адаптированную образовательную программу. При этом за ГБДОУ остаётся право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде **целевых ориентиров** дошкольного образования и

представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ТМНР к концу дошкольного образования.

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

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с ТМНР, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

Условия реализации программы по ФГОС ДО

- Уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- Использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям - недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей;
- Построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- Поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;
- Поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
- Возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников

совместной деятельности и общения;

- Защита детей от всех форм физического и психического насилия;
- Поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность;
- Создаются необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации;
- Оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования;
- Обеспечение социального развития детей с ОВЗ;
- Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания, в том числе техническими, соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем в соответствии со спецификой образовательной программы.

4. Список литературы

1. Агапова, И. А. Веселая психогимнастика, или Как научить дошкольника управлять самим собой - М. :Аркти, 2012.
2. Афонькина, Ю. А. Как научить дошкольника правильно думать М. :Аркти, 2011.
3. Венгер, Л. А. Психолог в детском саду. Руководство для работы практического психолога / А.Л. Венгер [и др.] / / Дошкольное образование. 2003.
4. Данилина, Т. А. В мире детских эмоций : пособие для практических работников ДОУ / Т.А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. - М., 2008.

7. Заостровцева, М. Н. Агрессивное поведение. Коррекция поведения дошкольников / М. Н. Заостровцева, Н. В. Перешеина. - М. : ТЦ «Сфера», 2006.
8. Иванова, О. Л. Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребенка / О. Л. Иванова, И. И. Васильева. - СПб. : Речь, 2011.
9. Ивлева, И. А. Консультирование родителей в детском саду: индивидуальные особенности детей / И. А. Ивлева, И. Ю. Млодик, О. В. Сафуанова. - М., 2009.
10. Карпова, С. И. Развитие речи и познавательных способностей у дошкольников 4-5 лет / С. И. Карпова, В. В. Мамаева. - СПб. : Речь, 2010.
11. Карпова, С. И. Развитие речи и познавательных способностей у дошкольников 6-7 лет / С. И. Карпова, В. В. Мамаева. - СПб. : Речь, 2010.
12. Короткова, Н. А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Короткова. - М. : Линка-ПРЕСС, 2007.
13. Котова, Е. В. В мире друзей : программа эмоционально-личностного развития детей / Е. В. Котова. - М. : ТЦ «Сфера», 2007.
14. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева ; под ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой. - М. : Издательский центр «Академия», 2003.
15. Крюкова, С. В. Здравствуй, я сам! Тренинговая программа работы с детьми 3-6 лет / С. В. Крюкова. - М. : Генезис, 2007.
16. Крюкова, С. В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста / С. В. Крюкова, Н. П. Слободяник. - М. : Генезис, 2006.
17. Куражева, Н. Ю. Цветик-семицветик: программа психолого-педагогических занятий для дошкольников. Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 3-4 лет / Н. Ю. Куражева [и др.] ; под ред. Н. Ю. Куражевой. - СПб. : Речь, 2011.
18. Куражева, Н. Ю. Цветик-семицветик: программа психолого-

педагогических занятий для дошкольников. Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 4-5 лет / Н. Ю. Куражева [и др.] ; под ред. Н. Ю. Куражевой. - СПб. : Речь; М. : ТЦ «Сфера», 2011.

19. Куражева, Н. Ю. Цветик-семицветик: программа психолого-педагогических занятий для дошкольников. Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 5-

6 лет / Н. Ю. Куражева [и др.] ; под ред. Н. Ю. Куражевой. - СПб. : Речь; М. : ТЦ «Сфера», 2011.

20. Куражева, Н. Ю. Цветик-семицветик: программа психолого-педагогических занятий для дошкольников. Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 6- 7 лет / Н. Ю. Куражева [и др.] ; под ред. Н. Ю. Куражевой. - СПб. : Речь; М. : ТЦ «Сфера», 2011.

21. Нищева Н.В. “Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет”.

22. Стребелева Е. А. Психолого-педагогическая диагностика-М:Просвещение,2020.-182с.+Приложение.(248с.-ил)